

**Tejiendo Saberes: Baúl de Herramientas Pedagógicas como Estrategia para el
Fortalecimiento de la Educación Propia en la UCA Triunfadores del Mañana, Resguardo
Indígena de Cumbal, Nariño**

Gloria Isabel Aza Fuelantala

Maestría en Educación

Facultad de Educación

Universidad Santo Tomás

Asesor: Dr. Humberto Sánchez Rueda

Bogotá D.C.

2026

Resumen

La presente investigación aborda la limitada participación de las familias en los procesos de educación propia en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) "Triunfadores del Mañana", del Resguardo Indígena de Gran Cumbal, Nariño; situación que incide directamente en la crianza y la transmisión de saberes esenciales para la pervivencia de la identidad cultural. El objetivo general del estudio fue diseñar el "Baúl de Herramientas Pedagógicas" como estrategia intercultural para fortalecer el rol de las familias como agentes co-educadores.

Metodológicamente, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con alcance descriptivo-propositivo, utilizando entrevistas semiestructuradas y un grupo focal con la participación de actores clave. A partir del análisis de la información, se consolidaron tres ejes estructurantes: i) Pedagogía vivencial en el territorio; ii) Sagralidad, identidad y pervivencia cultural; y iii) Tradición oral, memoria y vínculo familiar. Estos ejes permitieron el diseño de cuatro estrategias pedagógicas con una estructura basada en una ruta propia: la tradición oral al ruedo del fogón, la *shagra* (huerta para cultivo de alimentos) como escenario de exploración, el tejido de la identidad a través de la simbología Pasto, y el recorrido por lugares sagrados para la revitalización de saberes. Finalmente, la propuesta "Tejiendo Saberes" se constituye como una herramienta clave para fomentar la corresponsabilidad educativa y garantizar la pervivencia de la identidad cultural del Pueblo Pasto en el Resguardo de Cumbal.

Palabras clave: Educación Propia, Saberes ancestrales, Estrategia pedagógica, Primera infancia, Corresponsabilidad educativa.

Abstract

This research addresses the limited participation of families in the processes of Education Propia (indigenous-led education) at the "Triunfadores del Mañana" Community Care Unit (UCA), located in the Gran Cumbal Indigenous Reservation, Nariño. This situation directly impacts child-rearing and the transmission of essential knowledge for the survival of cultural identity. The general objective of the study was to design the "Pedagogical Toolkit" (Baúl de Herramientas Pedagógicas) as an intercultural strategy to strengthen the role of families as co-educators. Methodologically, the study was developed under a qualitative approach with a descriptive-propositional scope, utilizing semi-structured interviews and a focus group with the participation of key stakeholders. Based on the analysis of the information, three structuring axes were consolidated: i) Experiential pedagogy in the territory; ii) Sacredness, identity, and cultural survival; and iii) Oral tradition, memory, and family bonds. These axes enabled the design of four pedagogical strategies based on an indigenous pathway: oral tradition around the hearth (fogón), the shagra (a garden for food cultivation) as a setting for exploration, the weaving of identity through Pasto symbology, and journeys to sacred sites for the revitalization of knowledge. Finally, the "Tejiendo Saberes" (Weaving Knowledge) proposal stands as a key instrument to foster educational co-responsibility and guarantee the survival of the Pasto people's cultural identity in the Cumbal Reservation.

Keywords: Education Propia, ancestral knowledge, pedagogical strategy, early childhood, educational co-responsibility.

Contenido

Introducción	8
1. Marco contextual	11
1.1 Contextualización general.....	11
1.2 Formulación del problema	14
1.3 Justificación	17
1.4 Objetivos	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos	19
2 Marco conceptual	20
2.1 Educación Indígena Propia	20
2.1.1 La Pedagogía propia	20
2.1.2 Las Comunidades indígenas	22
2.1.3 Cosmovisión y saberes de nuestros ancestros.....	23
2.1.4 Vínculo entre familia, comunidad y territorio	24
2.1.5 Valores y principios culturales del territorio	25
2.2 Interculturalidad.....	26
2.2.1 Materiales didácticos propios	26
2.2.2 Educación intercultural	27
2.3 Estrategias pedagógicas para la participación de la comunidad en la educación	

propia	29
2.3.1 Prácticas propias de cuidado y crianza de los hijos	29
2.3.2 Integración de la familia en la educación inicial propia de los hijos	31
3 Marco metodológico.....	32
3.1 Tipo y enfoque de investigación	32
3.2 Ruta para el diseño de la estrategia pedagógica: baúl de herramientas para la Educación Propia con la participación docente y familiar.....	34
3.2.1 Fase I: Identificación de necesidades y conocimientos propios mediante el diálogo de saberes	35
3.2.2 Fase II: Diseño y formulación de la estrategia.....	40
3.3 Consideraciones éticas	43
4 Resultados.....	45
4.1 Actores e información preliminar	45
4.2 Procesamiento de la información: ejes pedagógicos y culturales para el diseño..	46
4.2.1 Pedagogía vivencial en el territorio	47
4.2.2 Sagralidad, identidad y pervivencia cultural.....	48
4.2.3 Tradición oral, memoria y vínculo familiar.....	49
4.3 Estrategia pedagógica “Tejiendo saberes”: diseño del baúl de herramientas para el fortalecimiento de la educación propia en la UCA Triunfadores del Mañana	50
4.4 Presentación y desarrollo de las estrategias pedagógicas	52
4.4.1 Estrategia pedagógica 1: la tradición oral al ruedo del fogón.....	53
4.4.2 Estrategia Pedagógica 2: la shagra, un escenario vivo de exploración,	

	alimentación propia y fuente medicinal.	55
4.4.3	Estrategia Pedagógica 3: tejiendo identidad y memoria desde la simbología propia del pueblo pasto.	58
4.4.4	Estrategia pedagógica 4: caminando por los lugares sagrados del territorio para la revitalización de los saberes ancestrales	62
5	Conclusiones y Recomendaciones.....	66
5.1	Conclusiones	66
5.2	Recomendaciones	67
6	Referencias bibliográficas	68

Lista de tablas

Tabla 1.....	36
Tabla 2.....	38
Tabla 3.....	40
Tabla 4.....	45

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1	11
Ilustración 2	16

Introducción

La educación inicial, en el marco de la diversidad cultural colombiana, representa el escenario fundamental para el fortalecimiento de la identidad, el arraigo y la pervivencia de los pueblos indígenas. En el Pueblo de los Pastos, en el Resguardo Indígena de Cumbal, la formación de las niñas y los niños no constituye un proceso mecánico, sino un tejido vivo que articula la cosmovisión, el saber ancestral y la vida cotidiana en el territorio. Como plantea el Ministerio de Educación Nacional (2018), la educación inicial debe reconocer que la *Pachamama* (madre tierra, para la cultura indígena una diosa), es la maestra primordial; su riqueza no solo acoge la vida, sino que enseña sobre el cuidado, el respeto y la protección del entorno.

La presente investigación surge del reconocimiento de una brecha sentida: la limitada participación de las familias en los procesos de educación indígena propia en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA): "Triunfadores del Mañana". Se ha identificado que, al no existir una articulación coherente, se debilita el rol de los padres y cuidadores como agentes co-educadores, lo cual impacta directamente en la crianza y en la transmisión de los saberes que aseguran el arraigo y la pervivencia cultural. En la actualidad, aunque la UCA sigue los lineamientos nacionales, se ha observado una desconexión progresiva entre los saberes ancestrales y las prácticas cotidianas de las familias, a menudo influenciadas por modelos occidentales que no se articulan con la realidad territorial.

Esta realidad genera gran preocupación, pues como señalan Labra y Salazar (2018), las pedagogías propias son metodologías que deben emerger directamente de la comunidad para evitar la homogeneización cultural. Ante este panorama, el presente trabajo se plantea como una respuesta propositiva que no busca solo diagnosticar, sino generar herramientas pedagógicas que,

desde el sentir de la comunidad, permitan revitalizar los principios de la educación propia. Frente a esta realidad, se requiere implementar una estrategia que, conforme a lo expuesto por Bolaños Jácome (2022), no se limite a una simple transmisión de saberes, sino que se constituya en un eje articulador entre la sabiduría de los mayores y las nuevas generaciones, integrando el equilibrio, el respeto y la defensa por el territorio, como mandato de la ley de origen, garantizando la pervivencia de la identidad del pueblo Pasto.

En este sentido, la pregunta que guía el ejercicio investigativo es: **¿Cuáles son las estrategias interculturales para el fortalecimiento de la educación propia inicial en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) 'Triunfadores del Mañana', del Resguardo Indígena del Gran Cumbal, Nariño?**

Para dar respuesta a este interrogante, es importante mencionar que el estudio se inscribe en el paradigma interpretativo bajo un enfoque cualitativo. Siguiendo a Flores (2018) y Muñoz et al. (2025), este enfoque permite explorar la subjetividad y los significados que la comunidad otorga a sus saberes ancestrales, convirtiendo la sistematización de experiencias en una labor de construcción de sentido. Con la participación de actores clave —padres de familia, sabedor tradicional y agente educativa— en entrevistas y grupo focal, se consolidó información que permitió identificar tres ejes fundamentales: la pedagogía vivencial en el territorio; la sagralidad e identidad cultural, y la tradición oral como vínculo familiar.

Asimismo, esta investigación adopta un alcance descriptivo-propositivo fundamentado en Galarza (2020) y López y Salas (2009), permitiendo trascender el diagnóstico situacional para avanzar hacia la creación de herramientas pedagógicas aplicadas. Bajo esta ruta, se diseñó el “Baúl de Herramientas”, compuesto por cuatro estrategias: i) la tradición oral al ruedo del fogón; ii) la shagra como escenario de aprendizaje y fuente medicinal; iii) tejiendo identidad y memoria

mediante la simbología propia del Pueblo Pasto; iv) caminando por lugares sagrados del territorio para la revitalización de los saberes ancestrales. Estas estrategias poseen una estructura técnica y se desarrollan mediante una ruta pedagógica propia que consta de cuatro momentos: armonizando el sentipensar comunitario, hilando saberes propios, minga (forma de trabajo comunitario) de trabajo colectivo y tejiendo saberes y experiencias. Con su implementación, se busca promover la corresponsabilidad entre la familia y la UCA, garantizando la pervivencia de la identidad territorial y el fortalecimiento de los procesos de educación propia.

En conclusión, la presente propuesta pedagógica, “Tejiendo Saberes”, se posiciona como una respuesta situada ante las necesidades de educación propia que tiene la UCA en el resguardo indígena de Cumbal. Al articular la participación activa de las familias con el uso de herramientas pedagógicas contextualizadas —como el 'Baúl de Herramientas Pedagógicas'—, este trabajo no solo busca fortalecer el desarrollo integral en la primera infancia, sino también reivindicar los saberes propios como eje fundamental de las prácticas educativas. Mediante el enfoque cualitativo, se pretende que la estrategia trascienda el aula, logrando que la familia y el entorno educativo se constituyan en un tejido único que garantice la pertinencia y sostenibilidad de los procesos formativos en el territorio.

1. Marco contextual

1.1 Contextualización general

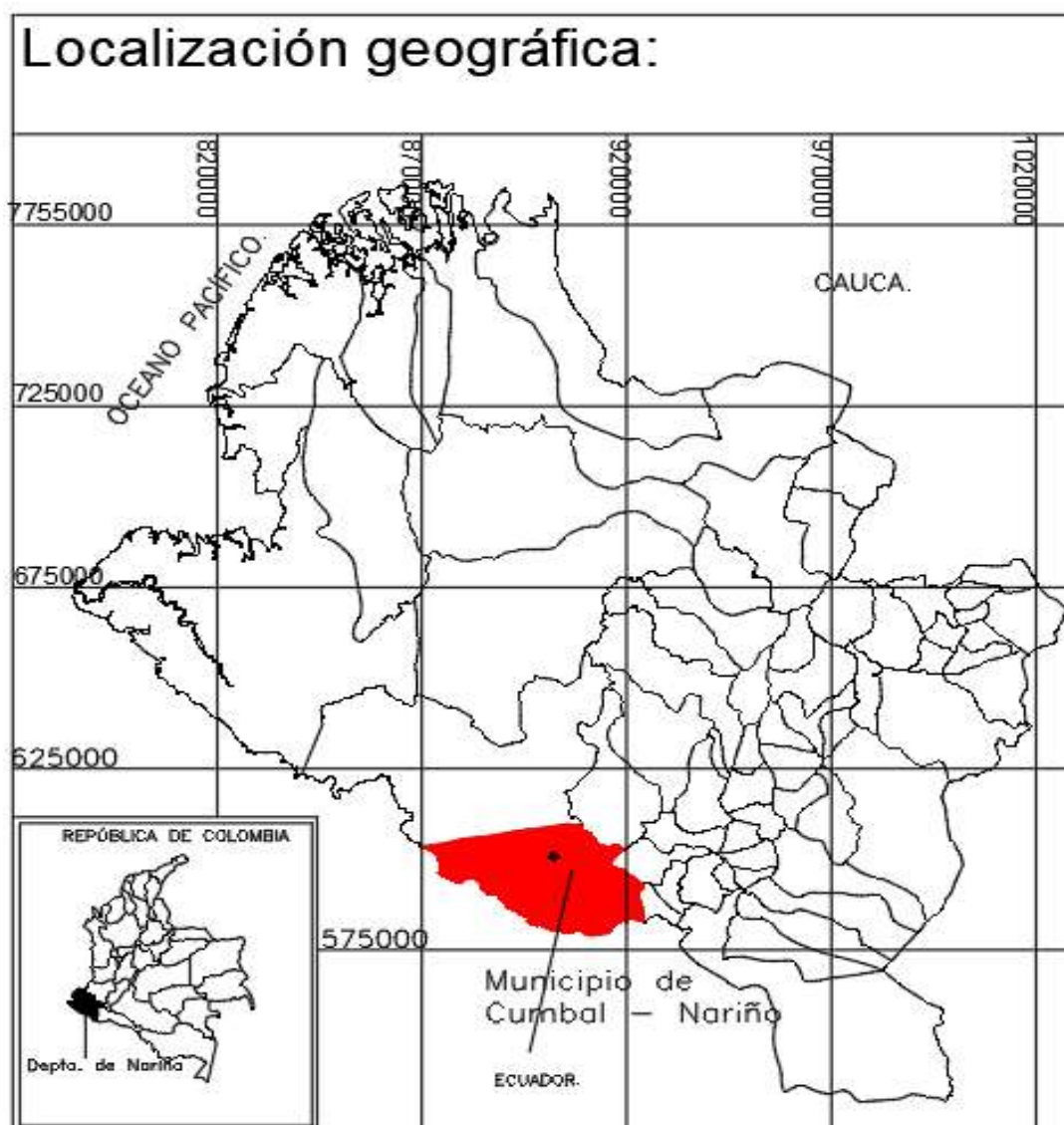


Ilustración 1

Localización del Resguardo de Cumbal, Nariño – Colombia

Nota. El mapa muestra la localización del municipio de Cumbal, en el departamento de Nariño, más la localización de país. Fuente: Departamento Administrativo Nacional

de Estadística – DANE (2026).

Las prácticas culturales de la educación propia en el contexto indígena requieren una participación activa de las comunidades, ya que no solo buscan transmitir conocimientos, sino también mantener y fortalecer la identidad cultural, la lengua indígena, la cosmovisión, las tradiciones y las formas propias de aprendizaje de los pueblos indígenas dentro de su territorio. Esta necesidad de autonomía educativa se soporta en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007). En su Artículo 13, la ONU señala que:

Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos. (P.7)

Sin embargo, en muchos casos, estos procesos se enfrentan a diversas problemáticas y desafíos, como la falta de participación de las mismas comunidades, las limitaciones en los recursos, las tensiones existentes con los modelos educativos convencionales y la necesidad de articular los saberes ancestrales con las exigencias del sistema educativo nacional.

Estas realidades también se evidencian en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) Triunfadores del mañana, de la Modalidad Propia e Intercultural del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) del resguardo Indígena de Cumbal, localizado en el municipio de Cumbal, del departamento de Nariño, sobre la región andina, al suroccidente de Colombia. Este territorio hace parte del hábitat ancestral del pueblo indígena de los Pueblo Pastos, quienes históricamente han habitado la zona andina del sur de Colombia y el norte del Ecuador. Además, el territorio se caracteriza por su ubicación en un ecosistema de alta montaña, influenciado por la presencia del Volcán Cumbal, considerado un referente geográfico, cultural y espiritual para las

comunidades indígenas de la región.

El resguardo forma parte de una estructura organizativa basada en el sistema de cabildos indígenas, mediante el cual se ejerce la autoridad tradicional, la administración del territorio y la preservación de las prácticas culturales propias. La población del resguardo está compuesta principalmente por familias pertenecientes al pueblo Pasto, quienes mantienen sus propias formas tradicionales de organización comunitaria, producción agrícola y prácticas culturales relacionadas con el territorio, la espiritualidad y la transmisión de saberes ancestrales (DANE, 2019).

Históricamente, al igual que otros resguardos indígenas de la región andina, el territorio de Cumbal experimentó procesos de transformación territorial y presión sobre sus tierras desde el periodo colonial y durante la consolidación de la República. Durante el siglo XIX y parte del siglo XX, las políticas estatales orientadas a la parcelación y privatización de tierras comunales afectaron la integridad de muchos resguardos indígenas, generando procesos de fragmentación territorial y debilitamiento de las estructuras tradicionales de gobierno. Sin embargo, las comunidades indígenas del resguardo han desarrollado procesos organizativos y de resistencia orientados a la defensa del territorio, la recuperación de prácticas culturales y el fortalecimiento de la autonomía indígena (ONIC, 2018).

En la actualidad, el resguardo Indígena de Cumbal se constituye como un espacio fundamental para la preservación de la identidad cultural del pueblo Pasto, así como para el desarrollo de procesos comunitarios relacionados con la educación propia, la protección del territorio y la conservación de los ecosistemas altoandinos. Las actividades económicas de la población se basan principalmente en la agricultura familiar, destacándose el cultivo de papa, maíz, haba y otros productos propios de clima frío, así como en prácticas de trabajo comunitario

como la minga, que fortalece los lazos de solidaridad y organización colectiva dentro del resguardo (Ministerio del Interior, 2020).

En este sentido, el éxito de los procesos de educación propia indígena, los cuales dependen en gran medida de la participación activa de las familias y de la comunidad, ya que estas no solo cumplen un papel fundamental dentro de los procesos educativos, sino que también son portadoras de los saberes ancestrales, las prácticas culturales y las formas de transmisión del conocimiento que se han preservado a lo largo del tiempo. De esta manera, la educación propia se fortalece mediante el diálogo permanente entre la escuela, la comunidad y el territorio, permitiendo así, que los conocimientos tradicionales continúen vigentes y se articulen con los procesos educativos ordinarios, garantizando la capacidad de convivir en un entorno diverso.

1.2 Formulación del problema

En el marco de la Modalidad Propia e Intercultural del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), específicamente en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) Triunfadores del Mañana, se han identificado diversas situaciones que representan desafíos en la implementación de los procesos educativos indígenas desarrollados en el territorio. Entre éstos, se destaca la limitada participación de algunas familias en dichos procesos, situación que incide en el fortalecimiento de la educación propia y en la transmisión de saberes culturales y ancestrales dentro del contexto indígena.

En este sentido, existe una diversidad de causas y factores que explican esta situación, los cuales influyen en la ausencia o baja participación de las familias en los espacios educativos, lo cual dificulta la construcción y el fortalecimiento de la identidad cultural. A continuación, se mencionan algunos de estos factores, los cuales pueden comprenderse desde diferentes dimensiones, ya sean de carácter global, nacional, regional o local.

López y Guiamaro (2016) señalan las dificultades que enfrentan las familias y los niños y niñas cuando los padres, a través de su ausencia en el ámbito educativo, dejan de ser entornos protectores, generando un impacto negativo en el desarrollo físico, psíquico, intelectual y emocional de los infantes

Por otra parte, Franco et al. (2017), menciona que el abandono infantil persiste como una problemática en Colombia, manifestándose tanto en la negligencia de las necesidades físicas básicas de los niños y niñas (alimentación, higiene, salud, educación, vivienda, entre otras) como en la carencia de afecto, estimulación y protección emocional. Estas formas de abandono tienen repercusiones significativas en el desarrollo conductual, emocional y de aprendizaje de los infantes.

Pihuave y Martínez (2019) afirman que las actuales dinámicas sociales, donde los padres a menudo deben trabajar extensas jornadas, los llevan a dejar a sus hijos al cuidado de familiares o en centros educativos. Esta situación limita la interacción parental y puede generar una desconexión de los padres con el proceso educativo de sus hijos.

Según estudios de Cuartas (2023), la limitada participación familiar en la educación de los hijos se debe a la falta de tiempo de los padres, la tendencia a delegar la responsabilidad en docentes o agentes educativos, con quienes los niños pasan la mayor parte del día, y la creciente distracción generada por la atención al teléfono móvil. Estas situaciones se convierten en factores negativos que contribuyen a la ausencia familiar en todo el proceso educativo.

Otro factor que ha afectado negativamente en la vinculación a las familias en los procesos educativos propios, ha sido la ubicación de algunas veredas del resguardo Indígena del Gran Cumbal en lo que se considera una “zona roja”, Esta situación dificulta significativamente el acceso a estas familias por parte de los docentes de la Modalidad Propia e Intercultural,

limitando la posibilidad de realizar visitas domiciliarias, talleres de sensibilización o actividades conjuntas en el marco de la Educación propia indígena. Dificultad de acceso que genera un aislamiento de las familias, obstruyendo el involucrarse al proceso educativo de sus hijos.

El Centro de Estudio de Desarrollo Regional (CEPRE), 2024, muestra una síntesis de inasistencia y rezago escolar que es un indicativo lineal de la ausencia por el motivo que implique en el acompañamiento de la educación inicial, y referenciando situaciones más críticas aún. Ver ilustración 2.



Ilustración 2

Inasistencia Escolar y Rezago en la Educación Infantil.

Nota. La figura presenta los datos de rezago, comparados entre la cabecera municipal y los datos en relación a la población infantil rural. Fuente: CEPRE, 2024

En este contexto, la limitada participación de las familias en los procesos educativos indígenas constituye un desafío central, dado que ellas son portadoras de saberes ancestrales y prácticas que preservan la identidad cultural y el fortalecimiento de la educación propia. Por tanto, esta investigación busca el fortalecimiento de la educación propia, con el acompañamiento

de los padres de familia, quienes contribuirán con su sistema de saberes empíricos y de haber, académicos u otros en el proceso de Educación Propia Indígena en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) "Triunfadores del mañana" de la Modalidad Propia e Intercultural, del ICBF.

En adelante surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las estrategias interculturales para el fortalecimiento de la educación propia inicial en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) Triunfadores del mañana del Resguardo Indígena de Cumbal, Nariño?

1.3 Justificación

La presente investigación se fundamenta en la imperativa necesidad de revitalizar los procesos de educación propia en la primera infancia dentro del Resguardo Indígena de Gran Cumbal, dado que las dinámicas educativas institucionalizadas han priorizado modelos externos que han generado una desconexión progresiva entre los saberes ancestrales del Pueblo Pasto y las prácticas cotidianas de las familias que integran la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) "Triunfadores del Mañana". Frente a esta aculturación, se vuelve urgente implementar una estrategia que conforme a lo expuesto por Bolaños Jácome (2022), no se limite a la transmisión de saberes, sino que se constituya como un eje articulador entre la sabiduría de los mayores y las nuevas generaciones, integrando el equilibrio con el cosmos, el respeto por la Madre Tierra (Pachamama) y la defensa del territorio como mandato de la Ley de Origen para garantizar la pervivencia de la identidad Pasto.

La relevancia de este estudio radica en el fortalecimiento de la identidad cultural desde la primera infancia. La familia, considerada como la primera escuela, posee saberes y prácticas ancestrales que constituyen la base de la cosmovisión del pueblo Pasto. Sin embargo, se ha evidenciado una baja participación por parte de las familias en los procesos de educación propia,

lo cual hace necesario fomentar un modelo de corresponsabilidad educativa desde los primeros años. Al respecto, Labra y Salazar (2018) sostienen que la educación propia destaca el rol fundamental de la familia en la transmisión de conocimientos y la enseñanza a través del ejemplo, elementos indispensables para fortalecer la identidad cultural en la comunidad

En coherencia con lo anterior, desde la perspectiva teórica y pedagógica, la construcción del "Baúl de Herramientas Pedagógicas" responde a la falta de estrategias interculturales que sistematicen la experiencia local y la transformen en un recurso pedagógico accesible. La educación propia no puede ser un concepto abstracto; debe ser una praxis viva. Al abordar esta necesidad, la investigación se justifica al dignificar el "saber situado", demostrando que es posible articular los saberes tradicionales y prácticas culturales en una estrategia pedagógica coherente. La investigación se inscribe en un enfoque cualitativo de alcance propositivo, el cual permite analizar la realidad social desde su complejidad para, posteriormente, ofrecer una alternativa estructurada que responda específicamente a las necesidades, de la comunidad en el territorio.

Finalmente, la contribución pedagógica de este estudio trasciende el escenario de la UCA "Triunfadores del Mañana". Al diseñar y estructurar una propuesta que integra lo metodológico con lo comunitario, el "Baúl" se constituye como una herramienta pedagógica práctica y replicable. Otros agentes educativos comunitarios y docentes pedagógicos podrán adaptar esta estrategia a sus contextos, utilizándola como un referente que organiza la información en una estructura lógica de trabajo. Esta propuesta, por lo tanto, no solo resuelve una necesidad local, sino que contribuye a la consolidación de una pedagogía propia que se fortalece mediante el uso intencionado de estrategias pedagógicas y didácticas diseñadas desde y para el territorio.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Diseñar un Baúl de Herramientas Pedagógicas como estrategia intercultural de educación propia inicial con las familias, agentes co-educadores en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) "Triunfadores del Mañana", del Resguardo Indígena de Gran Cumbal, en el municipio de Cumbal, Nariño.

1.4.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar las características y dinámicas de la educación propia en los niños, niñas y sus familias dentro de la UCA "Triunfadores del Mañana".
- Analizar las estrategias pedagógicas existentes y el rol de las familias como agentes co-educadores para el fortalecimiento de los procesos de formación inicial en dicho contexto educativo.
- Estructurar los componentes pedagógicos y metodológicos del Baúl de Herramientas Pedagógicas, a partir de los resultados obtenidos, para fomentar la educación propia desde la corresponsabilidad familiar en el territorio.

2 Marco conceptual

2.1 Educación Indígena Propia

La educación propia se fundamenta en la creación de procesos formativos que integran las tradiciones, creencias y la relación de equilibrio con el cosmos, actuando como un eje articulador entre la sabiduría de los mayores y las nuevas generaciones para salvaguardar la identidad frente a la aculturación. Esta perspectiva trasciende la mera transmisión de saberes ancestrales al promover el respeto por la Madre Tierra (Pachamama) y la defensa del territorio como fuente de vida y autonomía, en concordancia con el mandato de la Ley de Origen (Bolaños Jácome, 2022).

En este sentido, dicho proceso educativo se integra de manera sustancial en los planes de vida comunitarios, los cuales funcionan como instrumentos trascendentales para el quehacer pedagógico. A través de ellos, la educación propia se consolida como una herramienta de transformación social que articula la memoria colectiva, la oralidad y la participación comunitaria, permitiendo que cada pueblo armonice sus necesidades y expectativas con el desarrollo de sus propias prácticas culturales en el territorio (Zuluaga Giraldo y Largo Taborda, 2020).

2.1.1 La Pedagogía propia

Las pedagogías propias constituyen metodologías de enseñanza-aprendizaje que por naturaleza emergen de las comunidades culturalmente diferenciadas. Como señalan Labra y Salazar (2018), estas pedagogías representan prácticas educativas que involucran procesos surgidos de la socialización en comunidades indígenas, manifestándose como un acercamiento

distintivo a la educación comunitaria y a los procesos de conocimiento y aprendizaje individual que acompañan el desarrollo de cada etapa vital, incluyendo la Educación Propia Inicial. Estas metodologías, que responden a procesos históricos que han configurado la diversidad cultural, no deben ser excluidas sino integradas en el marco educativo, reconociendo su valor esencial como parte de un proceso de vida comunitario.

Cabe resaltar que las pedagogías propias de los pueblos originarios presentan concepciones diferentes sobre el ser humano, la sociedad y las formas de enseñanza- aprendizaje, particularmente en lo referente al saber y conocimiento indígena, así como en los procesos educativos comunitarios desde la dimensión cultural específica de cada pueblo (Labra y Salazar, 2018). Con base en esto, se puede afirmar que las comunidades indígenas poseen ideologías diferenciadas que incorporan elementos identitarios fundamentales en su Educación Propia Inicial, tales como:

- La lengua propia como un medio fundamental de transmisión cultural, especialmente en la etapa inicial para la adquisición de la identidad y los primeros conocimientos.
- La autonomía en sus procesos educativos, sociales y culturales, permitiendo la autodeterminación en la definición de sus modelos pedagógicos desde la primera infancia.
- El contexto territorial, como un espacio que determina necesidades específicas de la comunidad, influyendo en los contenidos y las prácticas pedagógicas desde los primeros años.
- La transmisión de saberes que reconoce el papel fundamental que tienen los sabedores, taitas, mamas y autoridades tradicionales, quienes imparten saberes e involucran a las familias en este proceso desde la infancia.
- Las metodologías propias que comprenden estrategias específicas de aprendizaje y formación, como la tradición oral al ruedo del fogón, donde la familia juega un rol fundamental en la

transmisión de saberes; la observación directa, el aprender haciendo, que incorpora actividades cotidianas en familia dentro del territorio, las mingas de pensamiento, el aprendizaje desde la shagra y el tejido con actividades donde a menudo participan los niños con sus familias.

Entre otras prácticas que configuran la identidad cultural desde la primera infancia en la comunidad.

Para concluir, las pedagogías propias caracterizan esencialmente a las comunidades indígenas, y resulta esencial reconocer que estas, junto con las epistemologías indígenas, constituyen un patrimonio cultural de los pueblos originarios que debe considerarse un elemento fundamental en la construcción comunitaria, tal como sostienen Labra y Salazar (2018), y especialmente en la configuración de modelos de Educación Propia Inicial, los cuales sean culturalmente significativos, con la participación activa de las familias.

2.1.2 Las Comunidades indígenas

Resulta crucial abordar la realidad de los pueblos indígenas, definidos por James (2005) como grupos humanos que se distinguen profundamente por su rica diversidad cultural y que, históricamente, han enfrentado significativas desigualdades en sus territorios, marcadas por procesos de conquista e imposición de patrones externos. En el contexto colombiano, esta realidad se ha manifestado en diversas formas de marginación y desconocimiento de sus formas de vida ancestral. No obstante, es fundamental reconocer el incommensurable valor de estas comunidades, cuyas características distintivas, como sus lenguas ancestrales, sus sistemas de pensamiento propios, sus creencias arraigadas (...), constituyen un patrimonio nacional que merece ser valorado y respetado en igual medida que otras expresiones culturales. En este panorama, la Educación Propia surge no solo como una respuesta a estas dinámicas históricas, sino también como una herramienta esencial para reafirmar la identidad cultural y la autonomía

de las comunidades indígenas, buscando preservar y fortalecer estos elementos desde las primeras etapas de la vida.

Fruto de una lucha constante y de muchos años, las comunidades indígenas han logrado un importante reconocimiento de sus derechos a nivel internacional y nacional. Organizaciones como las Naciones Unidas han impulsado la libre determinación de los pueblos y el respeto universal a los derechos humanos y las libertades fundamentales. James (2005) señala que la firma del Convenio 169 de 1989 representó un cambio significativo, incluyendo disposiciones que promueven la integridad cultural indígena, un aspecto ligado al derecho a la Educación Propia. La autonomía y los derechos de los pueblos indígenas son el resultado de un arduo proceso y de la acción de diversos actores a nivel internacional, lo que ha permitido que hoy en día las comunidades gocen de derechos fundamentales, entre éstos, la no discriminación, la integridad cultural y territorial, el autogobierno y el bienestar. Sin embargo, es importante reconocer que aún persisten casos de vulneración, como el racismo y la discriminación, que pueden afectar la integridad y las oportunidades de la comunidad indígena, incluyendo el acceso a una educación que respete y valore su cultura *persé*.

2.1.3 Cosmovisión y saberes de nuestros ancestros

En esta misma línea, es fundamental resaltar que, si bien las comunidades indígenas han logrado la adquisición de sus derechos que merecen ser respetados, uno de los pilares esenciales de su identidad cultural radica en su cosmovisión única y en la riqueza de sus saberes ancestrales. (Luque y Rodríguez, 2019) definen los saberes ancestrales como el conjunto de conocimientos y valores transmitidos de generación en generación como parte de un modelo educativo propio, ligado a su cosmovisión y orientado a contribuir a su desarrollo integral y autónomo. Estos saberes, que emanan como sabiduría acumulada por generaciones de

antepasados, se mantienen como un componente esencial de su cultura, principalmente a través de la tradición oral, donde padres, abuelos y otros miembros de la familia juegan un papel crucial en su transmisión hacia los hijos desde las etapas tempranas de vida. En la Educación Propia Inicial, la incorporación de esta cosmovisión y estos saberes ancestrales es fundamental para asegurar una educación culturalmente pertinente, donde los niños y niñas se conecten con su herencia y desarrollen un sentido de pertenencia e identidad desde sus primeros años, con el apoyo fundamental de sus familias.

Asimismo, se puede señalar que los saberes y prácticas ancestrales han impulsado el desarrollo de las comunidades indígenas, ofreciendo conocimientos valiosos que también han sido adoptados por otros grupos sociales, como en el caso de la agroecología y el uso de materias primas para la producción artesanal (Luque y Rodríguez, 2019). Un ejemplo de estos saberes ancestrales, relevantes para la colectividad, es el tejido de las ruanas de lana de oveja y los diversos tejidos realizados en la guanga. Por lo tanto, el tema de la cosmovisión ancestral se considera vital para toda la sociedad y particularmente significativo para las comunidades indígenas, ya que en ella se fundamenta su esencia, sus formas distintivas de pensar y comportarse, y las características fundamentales que definen su identidad cultural.

2.1.4 Vínculo entre familia, comunidad y territorio

De acuerdo con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF] (2020), la crianza de los niños y el fortalecimiento de los lazos afectivos en las comunidades indígenas son responsabilidades compartidas que van más allá del núcleo familiar, con una participación significativa de la comunidad. Esta dinámica se observa claramente en el resguardo de Cumbal, donde padres y abuelos no solo son los principales cuidadores y transmisores de enseñanzas en el ámbito familiar, sino que también se reconoce un aprendizaje constante que proviene de la

comunidad y del territorio, concebido como un sistema interconectado de elementos vivos y no vivos.

El ICBF (2020) también menciona la conexión fundamental entre la familia, la comunidad y el territorio para los grupos étnicos, caracterizada por familias extensas y una participación activa de la comunidad en la crianza y fortalecimiento de los vínculos sociales dentro de territorios que se han reconocido como resguardos ancestrales. En el contexto del resguardo de Cumbal, la unión familiar se considera como un elemento vital que fortalece a la comunidad y contribuye a la preservación cultural del territorio. Esta unión, manifiesta el apoyo mutuo y la participación conjunta de la vida comunitaria, que es un pilar fundamental para la Educación Propia Inicial, asegurando la transmisión de conocimientos, valores y prácticas culturales arraigadas al territorio.

2.1.5 Valores y principios culturales del territorio

El fortalecimiento del buen vivir dentro del territorio de las comunidades indígenas se fundamenta en la promoción de sus valores y principios culturales. En este sentido, (Guepud, 2016) resalta la trascendencia de trabajar principios culturales esenciales como: “Territorio Ambiente Natural”, “Identidad, Cultura y Educación Propia”, “Soberanía Alimentaria, Medicina Propia y Desarrollo Cultural”, “Gobierno Administración y Justicia Propia”, “Mujer Casa Hogar y Familia”, “Tecnología y Conocimiento Andino” y “Pobladores del Territorio”. Estos principios son concebidos como la base primordial para la construcción y el ejercicio colectivo del *buen vivir* en las comunidades indígenas, y particularmente en el contexto del resguardo de Cumbal y en la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) Triunfadores del Mañana, se constituyen en referentes indispensables para diseñar estrategias pedagógicas desde la Educación Propia Inicial, que fortalezcan el bienestar familiar y comunitario, arraigando a los niños y niñas a su identidad

cultural y territorio desde sus primeros años.

2.2 Interculturalidad

De acuerdo con Bolaños Jácome (2022), la interculturalidad en los espacios académicos se fundamenta en ideales de libertad, justicia e igualdad, promoviendo un enfoque educativo holístico que valora la diversidad cultural como base de una formación integral. Desde esta perspectiva, se fortalece el autoconcepto de las personas al reconocer su identidad indígena y su relación intrínseca con el entorno. Asimismo, el autor plantea que la interculturalidad busca equilibrar la apropiación de saberes universales con la valoración de la historia y cultura propias, reconociendo que procesos históricos como el sincretismo religioso han configurado una nueva forma de vivir la espiritualidad en las comunidades, donde las prácticas cristianas se entrelazan con las tradiciones ancestrales.

2.2.1 Materiales didácticos propios

Dentro del marco pedagógico de la Educación Propia Inicial, resulta esencial destacar el valor de los materiales didácticos inherentes a las propias culturas indígenas. En este sentido, el (Ministerio de Educación Nacional, 2018) reconoce a la Pachamama como la maestra primordial para todos. Su riqueza y abundancia no solo acogen la vida, sino que también enseñan sobre el cuidado personal, el respeto hacia los demás y la protección del entorno. Los seres vivos y todos los componentes de la Pachamama son considerados maestros necesarios que deben integrarse en la educación inicial dirigida a los niños y niñas de comunidades étnicas, tomando como referencia la cultura, los ciclos de vida, las costumbres, la cosmovisión propios de cada comunidad. De esta manera, el territorio se constituye como un medio o recurso fundamental que favorece el aprendizaje y la Educación Propia en los niños y niñas.

Asimismo, el (Ministerio de Educación Nacional, 2018) menciona otros seres relevantes en la Educación para niños y niñas indígenas, como los espíritus, entidades que coexisten en dimensiones distintas al material. Se entiende que cada etnia y cultura posee un sistema espiritual rico en conocimientos, creencias, mitos, prácticas ceremoniales, rituales y saberes diversos. Estos espíritus son protagonistas y se manifiestan en ritos de paso, nacimientos, enfermedades y en el cuidado de los niños y niñas desde la gestación. Por lo tanto, según la cultura, estos seres y los conocimientos que transmiten, deben estar presentes en la vida cotidiana de los niños y niñas, en concordancia con los ciclos vitales, las festividades tradicionales y los aspectos que cada comunidad considere importantes en el proceso de cuidado y crianza durante la primera infancia.

Finalmente, para el (Ministerio de Educación Nacional, 2018) los seres mitológicos son considerados el sistema narrativo que organiza y explica el conocimiento de una comunidad o grupo. El mito implica una visión del mundo, una forma de ordenar el pensamiento y la emoción, y un sistema de conocimientos que dan sentido a la identidad, las costumbres y los rituales. Los seres mitológicos encarnan todos estos saberes, y por ello se consideran también agentes que deben estar presentes en el ejercicio de cuidar, atender y educar a los *guaguas* (niños y niñas).

2.2.2 Educación intercultural

Según lo establecido por el (Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2018), la educación intercultural potencia el desarrollo integral de los niños y niñas al construir saberes a partir de sus propias raíces culturales y al mismo tiempo abrirse al aprendizaje de otras culturas. Esta perspectiva intercultural fortalece el proceso educativo al incorporar elementos valiosos de diversas comunidades, impulsando un intercambio enriquecedor en las vivencias y los procesos pedagógicos.

Para llevar a cabo una educación que responda a las particularidades culturales, resulta

fundamental reconocer el saber ancestral, así como los intereses y las características individuales de los niños y niñas (Ministerio de Educación Nacional, 2018). Basándose en esta comprensión, se pueden apreciar las experiencias, saberes, habilidades y aprendizajes significativos que se pueden dar en los primeros años de vida de los guaguas.

Dentro de este marco intercultural, la acción educativa y pedagógica se sustenta en los siguientes elementos de comprensión, cruciales para la Educación Propia Inicial tanto en el resguardo de Cumbal como para otras comunidades.

- **Referentes propios y otras culturas:** el conocimiento ancestral, las prácticas culturales y las formas de pensamiento propias son pilares fundamentales para la construcción de la identidad y el fortalecimiento de la familia;
- **Conocimiento del territorio y la vida en él:** esta conexión esencial apoya la transmisión de la cultura y el bienestar familiar, arraigando a los niños en su entorno;
- **Conocimiento de otras culturas, étnicas y mayoritarias:** fomenta el diálogo entre culturas y una comprensión más amplia de la diversidad existente en la sociedad;
- **Autoconocimiento, identidad personal e identidad étnico-cultural:** estos aspectos son vitales para el fortalecimiento del individuo y de la familia dentro de su contexto cultural específico.

En este contexto, la articulación de diversas ideas y puntos de vista en la práctica pedagógica adquiere gran importancia, no solo para afianzar los aspectos culturales propios, sino también para desarrollar un diálogo intercultural efectivo en la Educación Propia Inicial del resguardo de Cumbal. Este intercambio entre culturas contribuye de manera significativa al fortalecimiento de las familias, al proporcionar a los niños y niñas las herramientas necesarias para desenvolverse con identidad y entendimiento en su mundo diverso (Ministerio de Educación

Nacional, 2018).

2.3 Estrategias pedagógicas para la participación de la comunidad en la educación propia

Las estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la participación comunitaria en la Educación Propia deben trascender la mediación pedagógica formal, orientándose hacia un ejercicio de corresponsabilidad que vincule a la familia, la escuela y los diversos actores del territorio. Bajo esta perspectiva, resulta fundamental implementar un enfoque transdisciplinario que valore el diálogo de saberes y la interacción constante, superando las barreras institucionales mediante el uso de un lenguaje empático, abierto y sencillo que fomente el sentido de pertenencia. Como lo plantea Vielma Rondón (2020), la participación efectiva no debe limitarse a un cumplimiento administrativo, sino constituirse en un proceso colaborativo de liderazgo transformador; en este, las estrategias de vinculación —tales como la construcción colectiva de conocimientos y la participación activa en actividades socioculturales— posibilitan que la comunidad se consolide como agente protagónico en la preservación de su identidad y en la transformación de su propia realidad educativa.

2.3.1 Prácticas propias de cuidado y crianza de los hijos

En las comunidades, el cuidado y la crianza de los hijos e hijas son fundamentales para impulsar su desarrollo integral y asegurar el ejercicio pleno de sus derechos. En esta línea, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2018) subraya la trascendencia de las prácticas de cuidado comunitarias, las cuales exigen el reconocimiento, la valoración, el respeto, la acogida y la atención sensible y oportuna a las necesidades de los niños y niñas en desde diferentes aspectos, como la alimentación, la higiene, el descanso, la salud física y espiritual, y las prácticas de buen trato, de allí la importancia que las familias de las comunidades

especialmente del resguardo de Cumbal atiendan a las estas necesidades considerando vital el enfoque cultural y propio del territorio.

También se puede decir que la crianza de los hijos es una responsabilidad que, si bien recae principalmente en los padres, también involucra activamente a la comunidad. Tal como lo señala el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2018), los niños y niñas aprenden diversas habilidades y conocimientos comunitarios de personas ajenas a su núcleo familiar.

Actividades cotidianas, por ejemplo, en las mingas de limpieza de los caminos, las migas para escoger la leña que se necesita para el fogón, son ejemplos de aprendizajes transmitidos por la comunidad. Por lo tanto, se puede inferir que aún se mantienen practicas propias que se imparten en las comunidades para orientar a los niños y contribuir a su formación.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2018) refiere que el hogar lleva a cabo los procesos de cuidado, donde se transmiten aprendizajes significativos a través del diálogo, las narraciones, la tradición oral, los arrullos, los cantos y los rituales; la autoridad de los miembros de la familia y la comunidad; las diversas expresiones culturales. Lo anterior permite comprender que los aprendizajes en las comunidades étnicas surgen y se imparten desde la cultura, donde se incluyen los saberes propios de la crianza, que se pueden dar desde la alimentación propia, con los productos cosechados en la shagra, la medicina tradicional, así como los consejos; y los valores de la comunidad, y también rituales significativos, como el entierro del ombligo, para fortalecer la conexión del recién nacido con el territorio, todas estas prácticas de cuidado hacen parte de una cultura enriquecedora para la preservación de las comunidades, en este caso dentro del resguardo Indígena de Cumbal.

Siguiendo esta misma idea, es importante añadir que el entorno familiar impulsa el desarrollo integral de los niños y niñas desde la etapa prenatal a través del afecto y el amor. Este

crecimiento se fortalece de las vivencias diarias donde los niños disfrutan de actividades lúdicas, expresiones artísticas, la tradición oral, la literatura y la exploración activa de su entorno (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2018).

2.3.2 Integración de la familia en la educación inicial propia de los hijos

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2018) subraya que el hogar reviste una importancia primordial para las comunidades étnicas, constituyéndose en el espacio central para el encuentro, el cuidado, la formación y la protección de los niños y niñas desde su gestación. Dentro de este entorno familiar, existen lugares de gran significación cultural, como el fogón y la cocina. En algunas culturas, el fogón incluso se concibe como la primera escuela, donde los saberes se transmiten de generación en generación en el seno de la familia. Lo anterior infiere que, en las comunidades indígenas, el proceso educativo de los niños y niñas no se limita al aula; sino la suma de múltiples escenarios cotidianos que son significativos y contribuyen a la Educación Propia Inicial. Tal como se menciona, el fogón es uno de ellos, pero también son relevantes la shagra, la oralidad, la minga, el tejido, los rituales y el territorio. En estos espacios, los niños y niñas tienen la oportunidad de aprender a través de la exploración directa y las experiencias cotidianas.

3 Marco metodológico

3.1 Tipo y enfoque de investigación

La presente investigación se inscribe en el paradigma interpretativo. Martínez (2013), menciona que este modelo busca comprender e interpretar la realidad social, las percepciones, intereses y acciones de las personas en su entorno natural, reconociendo que la realidad es una construcción múltiple y holística cuyo conocimiento parte de la interacción con el mundo físico, social y cultural. Este horizonte epistemológico facilita un acercamiento respetuoso a las dinámicas familiares de la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) Triunfadores del Mañana, priorizando la comprensión de sus realidades socioculturales como eje del ejercicio investigativo.

En coherencia con este marco, el estudio adopta un enfoque cualitativo. Al respecto, Flores (2018) sostiene que la investigación cualitativa permite explorar y comprender el significado que los individuos o grupos atribuyen a un problema social o humano, donde el rol del investigador se centra en la interpretación de los datos en su ambiente natural. En sintonía con esta postura, Muñoz et al. (2025) señalan que este método sigue una lógica inductiva y recurrente que admite abiertamente la subjetividad para el descubrimiento y construcción de hechos desde la realidad misma. Estas posturas metodológicas son idóneas para el trabajo comunitario, puesto que su interés primordial radica en la comprensión de los fenómenos propios del ser y el sentir de la comunidad, tales como los saberes ancestrales y las prácticas culturales del territorio. Así, la investigación asume como propósito central el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a articular, de manera efectiva, la participación docente, familiar y comunitaria en el contexto del resguardo Indígena del Gran Cumbal, buscando fortalecer la identidad cultural y el tejido social desde la corresponsabilidad educativa situada en el marco de

la Educación Propia del Pueblo de los Pastos.

Al adoptar la metodología cualitativa, se reconoce que existen categorías vivas de conocimiento donde la cotidianidad de los hogares cobra un sentido profundo que trasciende lo académico formal. Lo anterior permite abordar la realidad comunitaria desde una perspectiva interna, priorizando las vivencias, sentires y saberes propios por encima de visiones estandarizadas que pretenden homogeneizar la educación. Al centrarse en la Educación Propia, este enfoque facilita el reconocimiento de dinámicas territoriales que, por su naturaleza simbólica, espiritual y comunitaria, no pueden ser reducidas a datos estadísticos; por el contrario, busca rescatar y dignificar la voz de las familias y los sabedores para comprender cómo la identidad cultural se teje en la cotidianidad a través de los usos y costumbres, propiciando una construcción de conocimiento basada en la sistematización de experiencias intergeneracionales.

Bajo esta estructura, la investigación asume un alcance descriptivo-propositivo de carácter revitalizador. De acuerdo con Galarza (2020), el alcance descriptivo se emplea cuando ya se conocen las características del fenómeno y lo que se busca es “exponer su presencia en un determinado grupo humano” (p. 3); cimiento que funciona como un diagnóstico situacional necesario para alcanzar el nivel propositivo, el cual, según López y Salas (2009), tiene como fin generar herramientas para ser aplicadas en la práctica profesional, basándose en la creación de estrategias alternativas frente a la realidad analizada. Lo anterior responde a la necesidad ética de realizar una exploración detallada de la cotidianidad comunitaria antes de formular una propuesta pedagógica, asegurando que cada acción sugerida responda al contexto sociocultural de Cumbal.

Este horizonte propositivo se materializa en el diseño del "Baúl de Herramientas Pedagógicas" como estrategia intercultural de educación propia. Este recurso busca fortalecer el trabajo pedagógico de la Modalidad Propia e Intercultural y la participación activa de las familias

que hacen parte de la UCA, creando herramientas que permitan a los docentes, padres, niños y niñas caminar en una misma dirección. Al integrar la visión de los sabedores y las prácticas propias de crianza en la formulación de la propuesta, la investigación cumple una función reivindicativa que promueve la pervivencia cultural. Este camino metodológico asegura que el diseño final sea un aporte concreto al "Buen Vivir", donde la familia asume un rol fundamental en la formación de los niños como semillas de identidad, garantizando una educación inicial que respete la lengua, los usos y las costumbres del territorio.

3.2 Ruta para el diseño de la estrategia pedagógica: baúl de herramientas para la Educación Propia con la participación docente y familiar

El diseño de la estrategia pedagógica: Baúl de herramientas para la educación propia con participación docente y familiar se constituye como el epicentro pedagógico de esta investigación. Su propósito es presentar alternativas viables a los desafíos del contexto educativo propio, partiendo siempre de una lectura situada y respetuosa del territorio.

Al respecto, cabe considerar que, de acuerdo con Calle (2025), las estrategias pedagógicas se conciben como un conjunto de procedimientos y técnicas planificadas de forma consciente por el docente para facilitar la formación integral y la construcción de nuevos saberes. Desde este horizonte, las acciones pedagógicas no deben reducirse a instrucciones mecánicas o tradicionales; por el contrario, en el marco de la mediación intercultural, el diseño de estas estrategias exige la creatividad del educador para entrelazar las vivencias, la cotidianidad y la reflexión con el contexto real de las familias, para atender a las necesidades y retos de los escenarios educativos actuales.

Teniendo en cuenta esta concepción de estrategia pedagógica, a continuación, se propone una ruta de trabajo organizada en tres (3) fases consecutivas. Este caminar permitirá, desde un ejercicio contextualizado, articular las prácticas de educación propia con el desarrollo de una

propuesta didáctica viva y participativa, y con ello avanzar hacia el fortalecimiento del tejido social, la corresponsabilidad educativa entre la UCA y el hogar, y la revitalización cultural en beneficio de la niñez concebida como semillas de identidad.

Bajo este marco metodológico, el proceso de investigación se estructura mediante las siguientes fases de trabajo:

3.2.1 Fase I: Identificación de necesidades y conocimientos propios mediante el diálogo de saberes

Inicialmente, desde las prácticas educativas propias, se considera fundamental el reconocimiento de los saberes en el territorio como base para la enseñanza comunitaria. Por lo tanto, se propone un ejercicio de diálogo de saberes que permitirá identificar los conocimientos, sentires y experiencias de las familias, así como la información pertinente y de base para este estudio, viabilizando un reconocimiento situado de la realidad territorial. Al respecto, Rodríguez-Amortegui (2024) concibe este diálogo como una estrategia pedagógica fundamental para tejer conocimientos de manera horizontal y con textualizada en el territorio, lo cual se complementa con la postura de Bracho-Fuenmayor (2025), quien lo define como un método disruptivo que articula dinámicamente el conocimiento formal con la experiencia empírica y vivida de los participantes. De este modo, al articular la teoría con el saber propio, se logran tejer lazos de confianza y horizontalidad con los actores comunitarios, transformando este encuentro de sabidurías en una base conceptual para la estructuración pedagógica de la propuesta.

Bajo este horizonte interpretativo, esta investigación no se limita a una recolección pasiva o instrumental de datos cualitativos, sino que se constituye como un espacio de encuentro reflexivo para identificar, junto con las familias, el sabedor y la docente de la Unidad Comunitaria de Atención (UCA), las necesidades reales, los retos de crianza que actualmente

afrontan los hogares y aquellas estrategias propias que aún perviven en la comunidad, las cuales son fundamentales para el fortalecimiento de la educación propia desde la primera infancia.

Este ejercicio se realizará a través de la técnica de entrevistas semiestructuradas, aplicadas de manera dirigida a los actores clave del proceso, así como del grupo focal, dinamizado a través de conversatorios comunitarios. Las narrativas, saberes y perspectivas recopiladas no solo visibilizan las realidades del contexto, sino que se consolidan como la base argumentativa y el insumo fundamental para la posterior formulación técnica de las estrategias pedagógicas de la propuesta. Por lo tanto, la entrevista semiestructurada se convierte en una herramienta clave para este estudio. Al respecto, Duarte y Guerrero (2024) señalan que este instrumento se fundamenta en una interacción de carácter conversacional que combina preguntas abiertas y flexibles. Dicha particularidad metodológica resulta indispensable en escenarios de reconocimiento cultural, ya que permite una exploración profunda y detallada de los fenómenos, adaptándose dinámicamente a las respuestas, creencias y vivencias de los participantes en su propio contexto social.

A continuación, se presentan los esquemas que integran las categorías y subcategorías de análisis, así como las preguntas orientadoras e indicadores diseñados para las entrevistas con las familias, la docente y el sabedor tradicional.

Tabla 1

Entrevistas.

Categoría	Subcategoría	Pregunta	Indicador
Educación indígena propia	Pedagogía propia	¿Cuáles considera que son los valores y principios culturales fundamentales	Identificar los fundamentos de los saberes

Categoría	Subcategoría	Pregunta	Indicador
	Valores y principios culturales del territorio	que deben cimentar la educación de los niños y niñas en sus primeros años de vida?	tradicionales educativos en la comunidad indígena del resguardo de Cumbal.
Educación indígena propia	Pedagogía propia	¿Cómo percibe la articulación entre los conocimientos que se imparten en la UCA y las prácticas culturales que las familias viven cotidianamente en el hogar? ¿Siente que existe un diálogo entre ambos espacios?	Identificar y comprender el grado de articulación y diálogo existente entre los aprendizajes de la UCA y las prácticas culturales cotidianas del hogar.
Interculturalidad	Materiales didácticos propios	¿Qué recursos o elementos propios del territorio (como la shagra, el fogón, el tejido o las plantas medicinales) considera indispensables para que los niños logren aprendizajes significativos y fortalezcan su identidad cultural?	Reconocer los recursos y elementos propios del territorio apropiados para el diseño del Baúl de Herramientas Pedagógicas.
	Educación intercultural		
Estrategias pedagógicas para la participación de la comunidad en la educación propia	Integración de la familia en la educación inicial propia de los hijos	¿Qué dificultades identifica usted para que las familias se involucren más activamente en los procesos de educación propia, que garantizan el desarrollo integral y la pervivencia cultural desde la primera infancia?	Identificar las tensiones, retos y dificultades que limitan la participación activa de las familias en los procesos de la educación inicial propia.

Por otra parte, respecto al grupo focal, a diferencia de la entrevista que profundiza en la

perspectiva individual de los actores clave, este se concibe como un espacio de encuentro para realizar un conversatorio entre varias personas para comprender a fondo la realidad y las vivencias del día a día en la comunidad, ya que rescata el sentir comunitario a través del diálogo colectivo. Desde esta perspectiva, Nuñez e Infante (2024) explican que esta herramienta no solo permite hacer preguntas o recolectar opiniones individuales, por el contrario, funciona como un escenario vivo donde los participantes interactúan, recuerdan y reflexionan juntos. De este modo, al dialogar en los conversatorios comunitarios, las experiencias de cada uno se articulan para construir y rescatar saberes de forma colectiva, logrando que los relatos de los participantes se conviertan en un reflejo fiel de las memorias, las necesidades y las riquezas culturales de su propio territorio.

A partir de lo anterior, se presenta el siguiente esquema que articula las categorías y subcategorías de análisis, junto con los interrogantes que orientarán el grupo focal con los actores clave y sus respectivos indicadores:

Tabla 2

Grupo focal.

Categoría	Subcategoría	Pregunta al grupo focal	Indicador
Educación indígena propia	pedagogía propia	¿Qué saberes, temas, historias o consejos de nuestros mayores deberían incluirse en nuestro Baúl de Herramientas para mantener viva la identidad del Pueblo de los Pastos?	Identificar los saberes, relatos y consejos ancestrales fundamentales para la comunidad.
	Cosmovisión y saberes de nuestros ancestros		
	Valores y principios culturales		
	Vínculo entre familia, comunidad y territorio		

Categoría	Subcategoría	Pregunta al grupo focal	Indicador
Interculturalidad	Materiales didácticos propios	Para que el Baúl de Herramientas sea práctico y motivador, ¿cómo se imaginan que debería ser físicamente este recurso y qué elementos de nuestro territorio debería contener?	Diseño físico y pedagógico del Baúl basado en el contexto territorial.
	Educación intercultural		
Educación indígena propia	Pedagogía propia	Si pensamos en nuestras prácticas culturales como el tejido, la siembra de la shagra, los conversatorios al ruedo del fogón, entre otras ¿De qué manera podemos transformar estos saberes en actividades pedagógicas y momentos compartidos, para que los niños adquieran experiencias significativas tanto en la UCA como en sus hogares a través del Baúl de Herramientas?	Reconocer las estrategias vivenciales para transformar los saberes culturales en actividades pedagógicas dentro y fuera de la UCA.
	Cosmovisión y saberes de nuestros ancestros		
Interculturalidad	Materiales didácticos propios	Para que el Baúl de Herramientas sea práctico y motivador, ¿cómo se imaginan que debería ser físicamente este recurso y qué elementos de nuestro territorio debería contener?	Diseño físico y pedagógico del Baúl basado en el contexto territorial.
	Educación intercultural		

Categoría	Subcategoría	Pregunta al grupo focal	Indicador
Estrategias pedagógicas para la participación de la comunidad en la educación propia	Prácticas propias de crianza con los hijos	¿A qué nos comprometemos hoy como familias y mayores para que estos saberes no se queden solo en el papel, sino que se sigan practicando y fortaleciendo día a día en nuestra comunidad a través del baúl de herramientas pedagógicas?	Establecer compromisos comunitarios y familiares para el uso de la estrategia pedagógica
	Integración de la familia en la educación inicial propia de los hijos		

3.2.2 Fase II: Diseño y formulación de la estrategia

Una vez concluidos los encuentros de diálogo de saberes, ya con la información recolectada se procederá con la sistematización y ejercicio de análisis de información cualitativa. Este proceso permitirá identificar los ejes analíticos fundamentales para el diseño de la propuesta, agrupando las necesidades y los retos identificados por los actores clave, al igual que los saberes ancestrales y culturales del territorio que se consideran indispensables para este proceso de revitalización de la educación indígena propia.

Con el fin de organizar de manera sistémica este diagnóstico situado, se estructurará la siguiente matriz, la cual servirá como base analítica para el diseño posterior:

Tabla 3

Matriz diagnóstica para la construcción colectiva de la propuesta: necesidades, retos y saberes propios.

Saberes propios	Necesidades	Retos

Posteriormente, se consolidará la construcción de la estrategia intercultural denominada “Baúl de herramientas pedagógicas para el fortalecimiento de la educación propia en la UCA Triunfadores del mañana”. Este recurso se concibe como un mediador pedagógico flexible y situado en el contexto del Resguardo Indígena de Cumbal. Con el fin de garantizar su rigor metodológico, pertinencia cultural y aplicabilidad práctica, la propuesta presenta la siguiente estructura:

Objetivo general. El propósito central de esta herramienta constituye la intencionalidad pedagógica que articula y da sentido al diseño de la estrategia, que garantice la coherencia entre el saber territorial y el quehacer pedagógico para el fortalecimiento de los procesos de educación propia.

Metodología. El Baúl de herramientas pedagógicas se sustenta en una secuencia pedagógica que, de acuerdo con García et al. (2026), favorece el aprendizaje significativo mediante etapas organizadas de inicio, desarrollo, aplicación y síntesis. Esta estructura se dinamiza a partir de la experiencia de la investigadora, como agente educativa en la modalidad propia e intercultural del Resguardo Indígena de Cumbal, donde la práctica pedagógica se articula mediante una ruta propia con enfoque diferencial. Este eje metodológico promueve encuentros vivenciales en el territorio, permitiendo que niños, niñas y familias participen activamente, transformando cada vivencia en una experiencia significativa de aprendizaje individual y comunitaria. Por lo tanto, articulando la perspectiva teórica con el saber territorial, se propone estructurar el *Baúl* bajo los siguientes momentos:

1. Armonizando el sentipensar comunitario. Corresponde a la etapa de apertura, conexión emocional y espiritual con la Madre Tierra, logrando la armonización y el bienestar colectivo.

2. Hilando saberes propios. En este segundo momento se propiciarán diálogos de saberes reflexivos para activar la memoria colectiva.

3. Minga de trabajo colectivo. Se consolida el trabajo colaborativo donde los actores clave se integran activamente y participan de manera vivencial, interactuando con los escenarios propios de aprendizaje y los elementos de la Madre Tierra para garantizar experiencias significativas.

4. Tejiendo saberes y experiencias. Es el momento pedagógico, que se realiza desde el círculo de la palabra. Los actores dialogan abiertamente sobre las enseñanzas y vivencias compartidas, permitiendo unificar los aprendizajes comunitarios y configurar un tejido reflexivo que evalúa el sentido de cada actividad pedagógica.

5. Valoración de la jornada y compromisos. Es el espacio de cierre, mediante el diálogo reflexivo entre los actores clave, para compartir percepciones, valorar los aprendizajes adquiridos por las familias y establecer acuerdos que fortalezcan la educación indígena propia.

Contenido. El recurso abarca un conjunto de estrategias pedagógicas diseñadas para ser implementadas de manera participativa, promoviendo el intercambio de saberes y la colaboración activa entre los actores clave de la comunidad.

Estructura técnica de las estrategias pedagógicas. A partir de los ejes identificados, se diseña y construye el Baúl de herramientas pedagógicas para responder a las necesidades del territorio y fortalecer los procesos de educación propia en la Unidad de Atención (UCA).

De acuerdo con Calle (2025), las estrategias pedagógicas deben ser procedimientos planificados conscientemente para facilitar la formación integral y la construcción de nuevos saberes. Bajo esta premisa, el Baúl trasciende la instrucción mecánica y, desde la mediación intercultural, integra creativamente las vivencias, la cotidianidad y la reflexión de las familias.

Para operativizar esta visión, cada estrategia se fundamenta en el siguiente esquema:

Fundamentación teórica. En este apartado se retoman y profundizan las bases conceptuales y normativas pertinentes según la temática específica de la estrategia, analizando cómo dicho fundamento teórico sustenta la intervención pedagógica. Aquí, la profundización se materializa al vincular la cosmovisión del Pueblo Pasto con el "hacer" pedagógico, justificando su pertinencia y su contribución al fortalecimiento de los procesos de educación propia y de la identidad cultural.

Objetivo de la estrategia. Es el propósito específico que orienta la experiencia pedagógica para fomentar la participación activa de las familias en el encuentro, en coherencia con los momentos de la ruta propia.

Recursos y materiales. Conjunto de elementos, tanto del territorio como de apoyo, necesarios para el desarrollo de la experiencia vivencial en cada estrategia.

Tiempo estimado de la jornada. Duración prevista para el desarrollo del encuentro educativo

Secuencia pedagógica. Descripción detallada de la ejecución de los cinco momentos — Armonizando el sentipensar comunitario, Hilando saberes propios, Minga de trabajo colectivo, Tejiendo saberes y experiencias y Valoración de la jornada y compromisos —, los cuales estructuran el paso a paso de cada estrategia, integrando los elementos del territorio con la participación activa de los actores clave.

3.3 Consideraciones éticas

Para la recolección de información en este estudio, se sigue un proceso de tratamiento de datos enmarcado en el respeto y la ética de la investigación social y comunitaria. En este sentido, la aplicación de los instrumentos se basa en el marco de buenas prácticas de manejo de la

información; por ello, se llevó a cabo con los participantes un ejercicio de socialización y explicación sobre los usos que se le darán a sus testimonios. Este proceso se validó a través de un formato de consentimiento informado, donde se señala que la información recogida será usada de forma exclusiva para la formulación de las estrategias pedagógicas que integrarán el Baúl de Herramientas. Finalmente, los resultados serán compartidos con la comunidad en un ejercicio de socialización y devolución de saberes.

4 Resultados

4.1 Actores e información preliminar

Para el desarrollo del trabajo de campo, se seleccionaron tres actores clave de la UCA Triunfadores del Mañana, quienes contribuyeron con el proceso de recolección de información a través de entrevistas semiestructuradas. Este método garantizó un diálogo fluido que respetó los tiempos de reflexión y los saberes de cada participante. A continuación, se presenta el rol de los participantes y la duración efectiva las entrevistas:

Tabla 4

Participantes y duración de las entrevistas.

Actor	Rol	Duración (min:seg)
Hombre de 45 años	sabedor	34:18
Mujer de 36 años	madre de familia	21:49
Mujer de 58 años	Agente educativa	31:52

Así mismo, se llevó a cabo un grupo focal que permitió profundizar en la reflexión comunitaria e integrar diversos puntos de vista sobre la educación propia en el territorio. En este espacio intervinieron diez (10) participantes, conformados por padres y madres de familia, la docente de la UCA Triunfadores del Mañana y un sabedor tradicional. Su participación, basada en su experiencia y conocimiento directo del territorio, fue determinante para identificar consensos y desafíos compartidos en torno al fortalecimiento de la identidad cultural.

Una vez finalizada la recolección de información a través de las entrevistas y el grupo focal, se realizó la transcripción completa de los diálogos registrados. Este insumo constituye la

base fundamental para el análisis y la valoración de los datos, proceso que se llevará a cabo de manera sistemática, articulando los hallazgos con los objetivos de investigación planteados y las categorías definidas en este trabajo. De esta manera, se garantiza que la organización de la información refleje el sentir de los participantes y responda a las necesidades pedagógicas de la UCA Triunfadores del Mañana.

4.2 Procesamiento de la información: ejes pedagógicos y culturales para el diseño

La información recolectada mediante entrevistas y grupos focales se contrastó con las categorías del marco conceptual, permitiendo identificar ejes de trabajo esenciales para el diseño de la estrategia pedagógica. Estos ejes articulan el saber ancestral con las prácticas cotidianas, garantizando que el Baúl de herramientas pedagógicas responda con pertinencia a las realidades y necesidades de las familias que integran la UCA.

Como resultado de este ejercicio de sistematización, se han consolidado tres ejes estructurantes que guían la presente investigación: la Pedagogía vivencial en el territorio; la Sagralidad, identidad y pervivencia cultural y la Tradición oral, memoria y vínculo familiar. La articulación de estas dimensiones permite diseñar estrategias pedagógicas con enfoque diferencial, orientadas a fortalecer los procesos de educación propia y a salvaguardar la identidad cultural en el territorio de Cumbal.

A continuación, se describen detalladamente estos ejes, los cuales emergen de las voces de los participantes y fundamentan la estructura de esta propuesta. Cada uno de estos componentes sistematiza las experiencias, saberes y expectativas compartidas por los actores clave, otorgando a la estrategia la pertinencia territorial y el sentido cultural requeridos.

4.2.1 Pedagogía vivencial en el territorio

El desarrollo de este eje se fundamenta en la exploración libre y el contacto directo con la Madre Tierra, rompiendo con el esquema tradicional de aprender entre cuatro paredes. De acuerdo con el grupo focal, este eje se sustenta en los aportes de los participantes, quienes coinciden en que la educación propia exige salir a caminar y sentir el territorio, donde es posible percibir el calor del taita Sol y la brisa del taita Viento. En este contexto, también mencionan que la shagra cumple una función vital como escenario de amplia pedagogía ancestral que articula la soberanía alimentaria, la sanación y el aprendizaje. Manipular la tierra, sembrar y observar el crecimiento de las plantas enseña sobre nutrición y curación. Además, el taita Silvio Taimal y la señora María Eugenia Tipaz señalan que el contacto directo con la tierra y el consumo de los productos de la shagra fortalecen el sistema inmunológico, haciendo a las personas más fuertes frente al consumo de comida chatarra, la cual hoy en día tiene gran demanda en la sociedad, sin embargo, afecta la salud humana. Esto se complementa con el aporte de la señora Patricia Iruá, quien enfatiza la importancia de interactuar con las plantas medicinales para que los niños las palpen y conozcan sus beneficios desde pequeños.

Asimismo, este eje se sustenta en los aportes recolectados en las entrevistas individuales. La madre de familia Alba Chiran señala en su entrevista que la shagra es un espacio indispensable que los niños deben aprender a amar y valorar, ya que les permite aprender, percibir y diferenciar olores, colores, sabores, formas y tamaños a través de los alimentos y plantas medicinales. Por su parte, la agente educativa Rosalba Játiva advierte sobre la necesidad de superar el sedentarismo y el uso de pantallas, sacando a los niños a recorrer el territorio para reconocer la soberanía alimentaria mediante los cultivos propios —como sabas, ullocos, papas, entre otros—. También menciona el tejido como una actividad vivencial clave (desde esquilas la

oveja hasta el proceso de hilar y tejer), la cual fortalece la motricidad fina y gruesa en los niños. Para lograr que todo esto sea posible, tanto en las entrevistas como en el grupo focal los participantes hacen un llamado a superar la sobreprotección y el afán de modernización, incitando a las familias a brindar autonomía para que los niños caminen, exploren y experimenten el campo por sus propios medios, aprendiendo desde la vivencia directa.

4.2.2 Sagralidad, identidad y pervivencia cultural

Este segundo eje se sustenta en los aportes realizados en el grupo focal, donde destacan la sagralidad de la Madre Tierra, enseñando a los niños que todo en el territorio —desde una piedra, el agua y las quebradas, hasta páramos, lagunas y volcanes— es vital y debe conservarse, no destruirse. En este sentido, señalan que el territorio no es solo un escenario de exploración física, sino un espacio de profunda conexión espiritual donde se teje la vida, la sanación y el respeto por los ciclos naturales. Asimismo, se resalta la pervivencia de los símbolos propios; madres de familia como la señora Emma Tarapues y Alba Nelly Taimal señalan que la manipulación de materia prima en el tejido y las artesanías permite plasmar figuras de identidad, fortaleciendo la motricidad y el legado cultural al elaborar símbolos propios como el Sol de los Pastos, el churo cósmico, entre otros. También mencionan que el arraigo cultural se profundiza al reconocer el origen y significado de los apellidos, tal como lo exponen el señor Bayardo Cuaspud quien refiere (que su apellido significa cerro o montaña de agua) y Nidia Chiran, quienes además resaltan la importancia de conocer las historias locales —como la laguna encantada de Cumbal—, apropiarse de la simbología, participar de las fiestas cósmicas y comprender la organización y gobernanza del cabildo para no olvidar las raíces culturales.

De igual manera, estos saberes se complementan y se amplían en las entrevistas. La señora Alba Chiran resalta que la educación en los primeros años debe cimentar el respeto, la

responsabilidad y el amor propio, incluyendo la enseñanza de temas como el calendario propio con fiestas sagradas como el Inti Raymi, Pawkar Raymi, Colla Raymi y Kapac Raymi, también advierte sobre una fuerte barrera: la discriminación de la sociedad occidental que infunde temor en algunas familias para practicar los usos y costumbres, como hablar la lengua propia (decir guagua en lugar de niño) o portar la ruana y vestimenta propia; de modo que este eje actúa como un frente de resistencia e identidad. A su vez, la agente educativa Rosalba Játiva aporta los principios culturales de la comunidad, mencionando la importancia de promover la comunitariedad (vivir armónicamente), la reciprocidad (el dar y recibir) y la dualidad (entender que somos complemento), fomentando el amor y el cuidado por la Madre Tierra. Finalmente, el taita sabedor Silvio Taimal refuerza la necesidad de diferenciar la vida en comunidad frente al individualismo que promueve el mundo actual, recordando lo vital que es proteger la vida de todos en todas sus formas y valorar la herencia cultural para evitar la pérdida paulatina de la identidad.

4.2.3 Tradición oral, memoria y vínculo familiar

Finalmente, se tiene el eje de Tradición oral, memoria y vínculo familiar, que propicia escenarios de diálogo mediante la oralidad para el intercambio de saberes; permite fortalecer la memoria y promover los valores y principios de la cultura, considerándose un pilar fundamental para el buen vivir y articular la educación impartida en la UCA con la cotidianidad de cada familia en su hogar.

Esta visión se complementa con los aportes del grupo focal, donde resaltan el fogón como escenario vital de palabra viva, donde las familias se abrigan del frío y dialogan, compartiendo mitos, leyendas y enseñanzas heredadas de generación en generación, rescatando esta costumbre frente a la inmediatez de la estufa de gas. Así mismo en este espacio destacan la

minga y la olla comunitaria como prácticas de trabajo colectivo que inculcan en los niños valores como el compartir y la reciprocidad en la familia y comunidad. En la misma línea, también enfatizan la relevancia de los compromisos diarios que deben asumir los hogares, tales como saludar con la mano y pedir el bendito a padres y abuelos, educando con el ejemplo al involucrar a los niños en las dinámicas comunitarias.

Por otra parte, este eje se fundamenta desde los aportes recibidos en las entrevistas. La señora Alba Chiran señala que el fogón es un escenario de unión irremplazable en el hogar, aunque advierte con preocupación que algunas familias lo están abandonando. A su vez, la agente educativa Rosalba Játiva indica que cimentar valores de convivencia (como el amor, el respeto y la solidaridad) se ve obstaculizado hoy en día por la falta de tiempo de los padres debido al trabajo, lo que debilita el vínculo familiar. La agente también identifica que el celular se presenta como una barrera grave y facilista que reemplaza los espacios de diálogo en el hogar; ella refiere: "es más sencillo entretener a los niños con pantallas que contarles desde la oralidad los cuentos, leyendas y conocimientos tradicionales". En sintonía con esto, el taita Silvio Taimal recalca que existiría un desequilibrio entre la UCA y el hogar si falta coherencia; él enfatiza que "no sirve de nada enseñar cultura en la unidad si en casa no se lleva a la práctica", requiriendo un compromiso activo y diario de la familia como primera educadora para evitar que la tradición oral y la memoria de los Pastos se desvanezcan.

4.3 Estrategia pedagógica “Tejiendo saberes”: diseño del baúl de herramientas para el fortalecimiento de la educación propia en la UCA Triunfadores del Mañana

A partir de los ejes identificados, se diseña y construye el Baúl de herramientas pedagógicas, el cual está compuesto por los siguientes elementos:

Objetivo general

Propiciar encuentros pedagógicos vivenciales que fortalezcan la educación propia desde la identidad territorial, las prácticas culturales y el tejido social, mediante la participación activa de los niños, niñas y sus familias en la UCA “Triunfadores del Mañana”.

Tiempo estimado de la jornada

3 horas y 30 minutos

Metodología

El Baúl de herramientas pedagógicas comprende la siguiente ruta propia con enfoque diferencial, desarrollada a partir de los siguientes momentos:

1. Armonizando el sentipensar comunitario. Corresponde a la etapa de apertura del encuentro. Consiste en la adecuación del espacio físico —UCA, shagra u otro lugar significativo— donde se comparte la experiencia. Se integran elementos como música tradicional, plantas medicinales, alimentos propios del territorio y símbolos culturales para propiciar la conexión emocional y espiritual con la Madre Tierra, logrando la armonización, el bienestar colectivo y aprendizajes significativos.

2. Hilando saberes propios. En este segundo momento se propician diálogos de saberes reflexivos para activar la memoria colectiva. Las familias, niños y niñas participan recordando relatos, consejos, mitos, leyendas, cuentos, anécdotas ancestrales y experiencias vinculadas al territorio, relacionándolos estrechamente con la estrategia pedagógica de la jornada.

3. Minga de trabajo colectivo. Aquí se consolida la experiencia pedagógica colaborativa donde niños, niñas, familias, docente y sabedor tradicional se integran activamente. En este espacio, los actores participan de manera vivencial, interactuando con escenarios de aprendizaje como el fogón, la shagra, el tejido y la minga; así como con elementos de la Madre Tierra, tales

como las plantas, los animales y demás seres que la conforman, para garantizar experiencias significativas de aprendizaje y desarrollo.

4. Tejiendo saberes y experiencias. Este momento pedagógico se estructura desde el círculo de la palabra, complementado con actividades lúdicas. Se desarrolla en la UCA o en escenarios propios como el fogón o el territorio, donde los actores dialogan abiertamente sobre las enseñanzas y vivencias compartidas, permitiendo unificar los aprendizajes comunitarios y configurar un tejido reflexivo que permita valorar el sentido de cada actividad pedagógica.

5. Valoración de la jornada y compromisos. Constituye el espacio de diálogo reflexivo para compartir percepciones sobre las actividades desarrolladas, sistematizar los aprendizajes adquiridos por las familias y establecer compromisos conjuntos entre el hogar y la UCA, a fin de fortalecer los procesos de educación indígena propia y la pervivencia cultural.

Es importante señalar que esta ruta propia y sus momentos pedagógicos acogen y a la vez trascienden los lineamientos de la educación inicial institucional. En este sentido, las actividades rectoras —el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio— se entrelazan de manera transversal con las prácticas culturales propias del territorio, fortaleciendo los procesos de educación propia y el desarrollo integral de los niños y niñas. (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

4.4 Presentación y desarrollo de las estrategias pedagógicas

A continuación, se presentan las estrategias pedagógicas que conforman el Baúl. Cada una de ellas se desarrolla a partir de la estructura técnica y los cinco momentos de la ruta propia, respondiendo a los ejes estructurantes definidos previamente, como base para fortalecer los procesos de educación indígena propia en el Resguardo Indígena de Cumbal del Pueblo Pasto.

4.4.1 Estrategia pedagógica 1: la tradición oral al ruedo del fogón.

Fundamentación teórica. Esta estrategia se fundamenta en las pedagogías propias, las cuales constituyen metodologías de enseñanza-aprendizaje que emergen de la comunidad (Labra y Salazar, 2018). Particularmente, el fogón y la cocina tradicional son concebidos en la Educación Propia Inicial como la primera escuela y el espacio central para el encuentro, cuidado y formación (ICBF, 2020; Ministerio de Educación Nacional, 2018). En este escenario, la tradición oral y la narración de mitos, leyendas y consejos de los mayores actúan como pilares de la cosmovisión ancestral (Luque y Rodríguez, 2019). Así, el fogón se constituye en un escenario pedagógico fundamental para contrarrestar la dependencia tecnológica, promoviendo la oralidad y permitiendo a las familias transmitir los valores, principios culturales y la identidad del Pueblo Pasto desde la primera infancia.

Objetivo. Propiciar el escenario del fogón con el fin de promover la oralidad y el diálogo de saberes como una práctica tradicional para compartir sabiduría, transmitir valores y principios, y revitalizar las palabras propias, fortaleciendo así la corresponsabilidad educativa y el vínculo afectivo entre la UCA y el hogar.

Tiempo estimado de la jornada. 3 horas y 30 minutos

Recursos humanos y materiales. Se contará con el acompañamiento del sabedor tradicional, la agente educativa, utilizando el escenario del fogón y materiales como: leña, un encendedor, música tradicional andina, instrumentos sonoros, plantas, semillas y alimentos de la región, elementos del entorno para ambientar las escenas y representaciones de los mitos o leyendas, y materiales disponibles en la UCA.

Ruta pedagógica propia.

1. Armonizando el sentipensar comunitario. Se dará inicio al encuentro educativo

invitando a los niños, niñas y sus familias a ubicarse alrededor del fogón. La agente educativa y el sabedor realizarán una armonización, pidiendo permiso a la Madre Tierra y a los espíritus mayores. Seguidamente, se motivará a los participantes a integrarse en una danza al ritmo de música tradicional para liberar las tensiones cotidianas, conectarse con el territorio y entrar en armonía consigo mismos y con los demás integrantes.

2. Hilando saberes propios. En este espacio, el sabedor tradicional compartirá un relato, mito o leyenda local del Resguardo Indígena de Cumbal, fomentando el uso de palabras propias como guagua, taita, mama, shagra, entre otras. Posteriormente, se abrirá el espacio para que los padres de familia tomen la palabra, rememoren tiempos de su infancia y compartan sus saberes, motivando a los niños a escuchar atentamente, preguntar desde sus intereses y, de esta manera, se familiarizarán con el vocabulario propio de los mayores.

3. Minga de trabajo colectivo. Continuando con el desarrollo de la jornada, se invitará a los niños, niñas y familias a representar el relato o historia compartida por el sabedor tradicional. Los participantes asumirán un rol o personaje de acuerdo con la narración y utilizarán elementos del territorio —como plantas y alimentos— o materiales disponibles en la UCA para ambientar la escena, dejando una reflexión o enseñanza para las familias.

4. Tejiendo saberes y experiencias. Este espacio de cierre pedagógico y espiritual se realizará alrededor del fogón. La agente educativa y el sabedor invitarán a los participantes a compartir su sentir, las emociones vividas durante la representación, el significado de las historias escuchadas y la importancia de mantener viva esta práctica. El encuentro se cierra agradeciendo a la Madre Tierra y a los espíritus mayores por la palabra compartida, consolidando la tulpá como centro de pervivencia cultural y comunitaria.

5. Valoración de la jornada y compromisos. A partir de la reflexión anterior, se valora

el desarrollo de la jornada y se establecen acuerdos y compromisos concretos de corresponsabilidad entre el hogar y la UCA (por ejemplo, contar una leyenda en casa o compartir la palabra alrededor del fogón), los cuales fortalezcan la tradición oral y la educación propia en el diario vivir de las familias.

4.4.2 Estrategia Pedagógica 2: la shagra, un escenario vivo de exploración, alimentación propia y fuente medicinal.

Fundamentación teórica. El sustento de esta estrategia radica en el principio cultural de "Soberanía Alimentaria, Medicina Propia y Desarrollo Cultural" (Guepud, 2016). La shagra, como parte fundamental del contexto territorial, representa un espacio vital que responde a las necesidades específicas de la comunidad, moldeando los contenidos y prácticas pedagógicas desde los primeros años (Labra y Salazar, 2018). Desde el enfoque de la educación intercultural, la Pachamama es vista como la maestra primordial que acoge la vida y enseña sobre el cuidado y el respeto (Ministerio de Educación Nacional, 2018). La siembra y el consumo de alimentos propios fortalecen la salud física. Asimismo, el aprendizaje vivencial mediante la exploración directa de la tierra promueve la identidad étnico-cultural y el desarrollo integral de los niños y niñas, arraigándolos a su territorio, fortaleciendo los procesos de educación propia y evitando que se sumerjan en dinámicas de homogeneización occidental.

Objetivo. Propiciar la inmersión de los niños, niñas y sus familias en la shagra, a través del aprendizaje vivencial y la exploración directa de la tierra, para promover el reconocimiento de la soberanía alimentaria, la medicina propia y el arraigo territorial, fortaleciendo así los procesos de educación propia desde la primera infancia.

Tiempo estimado de la jornada. 3 horas y 30 minutos

Recursos humanos y materiales. Sabedor tradicional, agente educativa, el escenario de

la shagra, papas nativas, habas, ullocos y otros alimentos propios; semillas nativas de la región; plantas medicinales; herramientas de trabajo (cutes y azadones de tamaño pequeño, seguros y adaptados ergonómicamente para las manos de los niños y niñas); canastas; agua, y materiales disponibles en la UCA para la ambientación.

Ruta pedagógica propia

1. Armonizando el sentipensar comunitario. Se dará inicio a la jornada invitando a los niños, niñas y sus familias a ingresar a la shagra. Se buscará un espacio cercano donde la agente educativa, junto con las familias, construirá un mándala con alimentos propios como papas, habas, ullocos, entre otros, a fin de que las familias puedan observar y explorar la riqueza que brinda la Madre Tierra. Posteriormente, el sabedor tradicional guiará un momento de armonización pidiendo permiso a la Madre Tierra y a los espíritus mayores, recordando la importancia de cuidar y respetar el territorio. Se motivará a los participantes a conectarse con el espacio a través de la observación de su entorno, sintiendo la brisa o el calor del territorio. Asimismo, se invitará a quienes, de manera voluntaria, quieran agradecer por los beneficios que se reciben de la Madre Tierra.

2. Hilando saberes propios. En este espacio, se propiciará un recorrido por la shagra donde los niños y niñas, con el acompañamiento de sus familias y orientados por el sabedor tradicional y la agente educativa, podrán explorar desde sus sentidos las texturas, colores, aromas, tamaños y demás características de los cultivos propios y plantas medicinales, incluyendo los animales que hacen parte de la shagra, tales como cuyes, gallinas, conejos y demás especies que se encuentren en el territorio. Se fomentará un diálogo donde los adultos compartirán sus saberes sobre las propiedades y beneficios de los alimentos propios del territorio y de las plantas medicinales frente a los productos industrializados. A través de esta exploración

sensorial directa, se irán tejiendo los conocimientos que fortalecerán los procesos de educación propia, afianzando la identidad, la autonomía y el cuidado de la salud desde la primera infancia.

3. Minga de trabajo colectivo. Continuando con el desarrollo del encuentro, los participantes —incluyendo a los niños y niñas— se organizarán en tres grupos para ejecutar actividades específicas en la shagra.

- **Grupo 1 (Siembra).** Se utilizarán semillas y herramientas de trabajo pequeñas acordes a la edad de los niños, como el cuto y el azadón, con las cuales harán las melgas, para luego sembrar las semillas propias y posteriormente regar la tierra, vivenciando así el origen del ciclo de vida de los alimentos.
- **Grupo 2 (Cuidado).** Se ubicarán en una zona que requiera deshierbe, trabajando para favorecer el crecimiento, empleando sus respectivas herramientas y fomentando el cuidado de las plantas y de la shagra.
- **Grupo 3 (Cosecha).** Se dirigirán a un lugar de la shagra donde los productos ya estén listos para su cosecha. Con sus herramientas, cogerán los frutos y alimentos y los llevarán al resto de compañeros para explorar y conocer sus características, estimulando sus sentidos y el desarrollo de sus dimensiones.

Al finalizar, los niños podrán explorar libremente y participar de forma vivencial en la labor que más les haya llamado la atención. Todas estas acciones serán orientadas por el sabedor tradicional y la agente educativa.

4. Tejiendo saberes y experiencias. Este espacio se realizará alrededor del mándala construido inicialmente. La agente educativa y el sabedor invitarán a los participantes a compartir su sentir sobre la vivencia en la shagra, reflexionando sobre el ciclo de vida de los alimentos —siembra, cuidado y cosecha— y el valor de la soberanía alimentaria. Se agradecerá a

la Madre Tierra por los alimentos que provee, a los espíritus mayores y por la sabiduría compartida, consolidando la shagra como un escenario vivo de pervivencia cultural y comunitaria. Este momento culminará con el compartir colectivo de los alimentos ofrendados.

5. Valoración de la jornada y compromisos. A partir de la reflexión anterior, se valora el desarrollo del encuentro y se establecen acuerdos y compromisos de corresponsabilidad entre el hogar y la UCA, tales como: el cultivo de la shagra en casa, el consumo de alimentos propios, el uso de plantas medicinales cuando sea necesario y la enseñanza a los niños desde la experiencia en la shagra. Estas acciones buscan fortalecer la soberanía alimentaria y la educación propia en la comunidad.

4.4.3 Estrategia Pedagógica 3: tejiendo identidad y memoria desde la simbología propia del pueblo pasto.

Fundamentación teórica. Esta experiencia se fundamenta en la dimensión del "Conocimiento Andino" y la pervivencia de los símbolos identitarios (Guepud, 2016). La elaboración de artesanías y tejidos en la guanga constituye un saber ancestral acumulado por generaciones que define la esencia y el comportamiento de la comunidad (Luque y Rodríguez, 2019). La metodología de plasmar la simbología propia y la memoria colectiva desde el tejido o actividades motrices estimula el desarrollo de habilidades y, a la vez, resguarda a la comunidad frente a la discriminación, promoviendo el autorreconocimiento y la afirmación étnico-cultural. A partir de estas concepciones, esta metodología se posiciona en la presente estrategia como un mediador pedagógico que vincula a la familia y a la UCA en la tarea compartida de salvaguardar la herencia ancestral del Pueblo Pasto.

Objetivo. Fomentar la participación activa de las familias y la comunidad en el

reconocimiento, valoración y resignificación de la simbología propia del Pueblo Pasto, fortaleciendo la identidad cultural y el sentido de pertenencia en los niños y niñas desde la primera infancia.

Tiempo estimado de la jornada. 4 horas

Recursos humanos y materiales. Sabedor tradicional, agente educativa de la UCA, Cabildo Indígena del Resguardo de Cumbal. salón principal de la UCA, lana de oveja, arcilla o barro local, semillas, ramas, piedras, flores y frutos recolectados en el territorio, guanga, imágenes y petroglifos impresos del Sol de los Pastos y el churo cósmico; indumentaria y objetos de autoridad: bastón de mando, wipala, ruanas, *chalin*as (prenda para vestir) y mochilas de tejido tradicional; agujas de punta roma (adecuadas para niños), hilos gruesos de colores y materiales de ambientación disponibles en la UCA.

Ruta pedagógica propia.

1. Armonizando el sentipensar comunitario. En este primer momento, dentro de la UCA, se construirá un mándala que represente la simbología propia indígena, como el Sol de los Pastos, el churo cósmico, entre otros símbolos, para lo cual se utilizarán elementos del territorio como flores, frutos, semillas, piedras, entre otros. Se dará inicio al encuentro invitando a los participantes a ubicarse alrededor del mándala. En este espacio, se contará con la participación del Cabildo Indígena del Resguardo de Cumbal y el acompañamiento del sabedor tradicional, quien iniciará con un ritual de armonización para equilibrar la energía, conectando a los niños, niñas y familias con el territorio y sus elementos. Posteriormente, el Cabildo Indígena realizará la apertura del encuentro educativo como un acto de fortalecimiento y reafirmación de la identidad cultural.

2. Hilando saberes propios. Se propiciará un diálogo de saberes reflexivo para activar la memoria colectiva y el reconocimiento de la simbología propia. El sabedor tradicional y la agente educativa compartirán la palabra explicando el origen, significado y valor espiritual de elementos clave como el Sol de los Pastos (emblema de identidad y resistencia) y el churo cósmico (representación del territorio y el ciclo de la vida). A su vez, el Cabildo Indígena explicará lo que representan la wipala, la vestimenta tradicional y las insignias de autoridad y gobierno propio. Posteriormente, se motivará a las familias a dialogar sobre cómo estos símbolos están presentes en su cotidianidad y se plasman en los tejidos, tales como las ruanas, las chalinas, el refajo y otras prendas características de la comunidad, fomentando la transmisión de este legado de identidad a los más pequeños.

3. Minga de trabajo colectivo. Utilizando distintos materiales y elementos del territorio, se ambientarán tres escenarios o rincones con nombres específicos alusivos a la estrategia. Las familias rotarán en pequeños grupos para experimentar directamente en cada uno de ellos:

- **Rincón 1:** El cucho del tejido. Este espacio estará ambientado con prendas elaboradas en tejido, tales como ruanas, bufandas, sombreros, chalinas, entre otros elementos que identifican a la comunidad y promueven la expresión de la simbología propia del territorio. Será liderado por el sabedor tradicional y padres conocedores del tema. Los participantes observarán el proceso de tejido en la guanga —realizado por un padre o madre conocedor del tema—, así como el trabajo con agujas y agujones. Finalmente, los niños, niñas y padres podrán dar pequeñas puntadas o entrelazar hilos gruesos con la respectiva orientación, comprendiendo el valor de esta elaboración artesanal.
- **Rincón 2:** Moldeando la simbología propia. Este escenario estará ambientado con vasijas de barro y objetos que aún se conservan de los antepasados. Se dispondrá de

arcilla, elemento vital del territorio. El rincón estará dirigido por la agente educativa, propiciando que los niños, junto con sus padres, fortalezcan la motricidad fina a través del moldeado de figuras que representen símbolos ancestrales como el Sol de los Pastos, el churo cósmico, la wipala y demás elementos sagrados de identidad territorial. En este espacio, la agente explicará lo que representa cada símbolo trabajado, permitiendo que las familias reconozcan su significado dentro del territorio.

- **Rincón 3:** Símbolos de autoridad. Este rincón se ambientará con los elementos que utilizan los integrantes del Cabildo Indígena del Resguardo de Cumbal, como el bastón de mando, la ruana, la wipala y la mochila. La estación estará dirigida por los cabildantes presentes, quienes explicarán a las familias el significado de los símbolos que portan como autoridades tradicionales, en su búsqueda por garantizar la autonomía de la comunidad. Posteriormente, se abrirá un espacio para que los niños interactúen con la indumentaria mencionada, permitiéndoles representar por un momento este rol y sostener en sus manos el bastón de mando, para lograr un mayor acercamiento al Cabildo Indígena.

4. Tejiendo saberes y experiencias. Los participantes se ubicarán nuevamente alrededor del mándala construido inicialmente. En este círculo de la palabra, se compartirán las creaciones, reflexiones y vivencias de la jornada, dialogando sobre la importancia de portar y reconocer con orgullo la identidad propia y de transmitirla a las nuevas generaciones para asegurar su pervivencia. Este espacio será un acto de reafirmación cultural frente a las dinámicas de homogeneización, cerrando con el agradecimiento por la palabra y la sabiduría compartida. La jornada concluirá con el cierre de sesión por parte del Cabildo Indígena y un ritual de agradecimiento a la Madre Tierra liderado por el sabedor tradicional.

5. Valoración de la jornada y compromisos. A partir de la reflexión colectiva, se valorará el proceso de reconocimiento de la simbología propia y se establecerán compromisos de corresponsabilidad entre el hogar y la UCA, tales como: la integración de los símbolos identitarios en el lenguaje cotidiano, el fomento del uso de prendas tradicionales en fechas especiales, la narración en casa sobre el significado de las insignias de autoridad y la promoción de espacios de diálogo sobre el legado cultural del Pueblo Pasto. Estas acciones buscarán fortalecer el sentido de pertenencia y la reafirmación étnico-cultural desde la primera infancia.

4.4.4 Estrategia pedagógica 4: caminando por los lugares sagrados del territorio para la revitalización de los saberes ancestrales

Fundamentación teórica. Esta estrategia está respaldada en el reconocimiento del territorio como un tejido de vida y el principal escenario de aprendizaje para la primera infancia. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2018), la Pachamama es la maestra primordial; su riqueza no solo acoge la vida, sino que enseña sobre el cuidado, el respeto y la protección del entorno. En el marco de la cosmovisión del Pueblo Pasto, espacios como los páramos, lagunas, quebradas y volcanes son considerados lugares sagrados y entidades vivas que coexisten con la comunidad. Vincular a los niños y niñas desde la primera infancia a estos espacios se articula directamente con la pedagogía vivencial (Eje 1). Por lo tanto, al recorrer los distintos lugares del territorio, los niños entrarán en contacto directo con sus elementos, desarrollando sus capacidades sensoriales, cognitivas y éticas, y comprendiendo así la importancia de la pervivencia cultural.

Objetivo. Propiciar la exploración y el reconocimiento de los lugares del Resguardo Indígena de Cumbal, mediante recorridos guiados y una pedagogía vivencial, para fortalecer el

arraigo territorial, la identidad cultural y la pervivencia de los saberes ancestrales en los niños, niñas y sus familias, en el marco de la educación propia del Pueblo Pasto.

Tiempo estimado de la jornada. 4 horas

Recursos humanos y materiales. Sabedor tradicional, agente educativa, lugares sagrados del Resguardo Indígena de Cumbal (Laguna de la Bolsa, Piedra del Guacamullo, Piedra de Machines, ríos, entre otros) semillas, hojas, flores, frutos, alimentos propios para el compartir, símbolos de identidad y otros elementos recolectados en el territorio.

Ruta pedagógica propia.

1. Armonizando el sentipensar comunitario. La jornada pedagógica iniciará en la UCA, la cual será el punto de salida hacia el lugar sagrado del territorio que se haya decidido recorrer. En este espacio, el sabedor tradicional realizará un ritual de armonización y agradecimiento espiritual, conectando con la Madre Tierra, el taita Inti el taita Viento. Para este momento, se utilizarán las semillas, hojas, flores y frutos facilitados por las familias con el fin de construir un mándala como acto de reciprocidad hacia el territorio. Allí se pedirá permiso para llevar a cabo el recorrido, invocar la protección de los espíritus y prevenir el mal aire que habita en la Madre Tierra.

2. Hilando saberes propios. Posteriormente, todos los participantes saldrán de la UCA y se desplazarán hacia el sitio sagrado del territorio. Los niños, acompañados de sus padres, conformarán un grupo liderado por el sabedor tradicional y la agente educativa; a lo largo del trayecto, el sabedor tradicional compartirá la palabra viva con los participantes. Será un momento propicio donde se narrarán los mitos, historias de origen y leyendas asociadas a los sitios sagrados del Resguardo de Cumbal. Asimismo, los guaguas podrán explorar las plantas y animales que se encuentren en el camino, preguntar y conocer más de su entorno; se les

explicará, tanto a ellos como a las familias, por qué estos lugares son considerados entidades vivas y por qué su cuidado es fundamental para la pervivencia del Pueblo Pasto.

3. Minga de trabajo colectivo. Una vez llegados al sitio sagrado, el taita pedirá permiso a la Pachamama para poder ingresar y se invitará a las familias a realizar un recorrido de exploración respetuosa por el lugar. Los niños, niñas y familias interactuarán directamente con el entorno, sintiendo la brisa, el calor o el frío, y observando la flora y fauna presente a su alrededor. En este espacio, el sabedor tradicional presentará el sitio sagrado, explicando con mayor detalle el porqué del origen de su nombre y cómo ha perdurado en el tiempo; asimismo, se explicará la importancia del respeto a estos sitios que hacen parte del territorio. Bajo la orientación del sabedor y la agente educativa, los niños, junto con los padres, recolectarán de forma respetuosa y pertinente algunos elementos naturales que encuentren (como flores, piedras, palitos, semillas, frutos, hojas, entre otros). Con estos materiales, construirán de manera libre diferentes símbolos o elementos que hayan identificado en el recorrido, para que posteriormente puedan dar a conocer qué significado tienen y la importancia que representan para ellos en el territorio. Luego se realizará un compartir de alimentos propios con todo el grupo; seguidamente, el taita pedirá permiso para salir del sitio sagrado, lugar donde se vivirán experiencias significativas de aprendizaje, y posteriormente todos los participantes se desplazarán de regreso a la UCA.

4. Tejiendo Saberes y Experiencias. Al retornar a la UCA, se invitará a los participantes a ubicarse en círculo alrededor del mándala, donde dispondrán los elementos recolectados en el territorio. En este espacio, el sabedor tradicional dialogará con los niños, niñas y familias sobre los aprendizajes logrados durante la experiencia y las narrativas compartidas. Se recalcará la importancia del cuidado y respeto por los lugares sagrados, reafirmando el compromiso que tiene

el hogar y la Unidad Comunitaria de Atención (UCA) “Triunfadores del mañana” en la defensa de la identidad cultural y la educación propia. La jornada finalizará con un ritual de pago en agradecimiento por las experiencias y saberes adquiridos, y se hará entrega de los elementos del mándala para que cada familia conserve en su hogar un símbolo de identidad de su territorio.

5. Valoración de la jornada y compromisos. A partir de la reflexión colectiva, se valorará el alcance de la exploración en el sitio sagrado y se establecerán compromisos de corresponsabilidad, tales como: la promoción de recorridos al territorio de forma respetuosa, la narración de historias, mitos, leyendas y saberes ancestrales en torno a los sitios sagrados del Resguardo, y el cuidado de los recursos naturales como parte de la herencia del Pueblo Pasto. Estas acciones fortalecerán el arraigo territorial, el respeto por la Pachamama y la pervivencia cultural como fundamentos de la educación propia desde la primera infancia.

5 Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

En síntesis, la presente investigación evidencia que la educación en la UCA “Triunfadores del Mañana”, del Resguardo Indígena de Cumbal, requiere trascender los modelos educativos tradicionales y consolidar el territorio como un aula viva de aprendizaje integral. Mediante el diseño del “Baúl de Herramientas Pedagógicas”, se ha consolidado una estrategia pedagógica intercultural que permite resignificar escenarios propios —como el fogón, la shagra y los sitios sagrados—, fundamentales para fortalecer la identidad cultural frente a los procesos de homogeneización externa. En este sentido, la propuesta, estructurada bajo una ruta propia de armonización, diálogo, minga y tejido, constituye una alternativa pedagógica capaz de articular el saber ancestral con la cotidianidad familiar, sentando las bases de una corresponsabilidad activa orientada a garantizar la pervivencia cultural y el fortalecimiento de la educación propia en el resguardo.

Asimismo, el estudio confirma que la sistematización de las experiencias comunitarias es el camino idóneo para salvaguardar el “Buen Vivir”. La adopción de este enfoque propositivo demuestra que la educación inicial, al fundamentarse en la cosmovisión del Pueblo Pasto, se transforma en un ejercicio de resistencia cultural y autonomía territorial. De esta manera, el proyecto trasciende su carácter investigativo para consolidarse como un referente sobre cómo los procesos pedagógicos pueden honrar y revitalizar las raíces ancestrales desde la primera infancia, ofreciendo un modelo aplicable a contextos donde la revitalización de la identidad cultural constituye el eje de la formación.

5.2 Recomendaciones

A partir de los hallazgos de esta investigación, se recomienda a la UCA “Triunfadores del Mañana” promover la apropiación y aplicación del “Baúl de Herramientas Pedagógicas” como un recurso técnico esencial para la práctica pedagógica, iniciando una fase piloto que permita, mediante una sistematización constante, ajustar la estrategia a las dinámicas territoriales y al ritmo de aprendizaje de los niños y niñas. Asimismo, resulta fundamental extender esta estrategia a otros escenarios y modalidades educativas del resguardo y de otras culturas, fortaleciendo el diálogo de saberes entre docentes, familias y autoridades tradicionales para consolidar el rol del hogar como agente co-educador esencial. Finalmente, se sugiere a las instancias institucionales adoptar esta ruta pedagógica dentro de sus procesos de planeación para institucionalizar la educación propia, invitando simultáneamente a futuros investigadores a profundizar en la sistematización de temas esenciales para la pervivencia cultural, tales como la medicina tradicional, los rituales y las fiestas cósmicas.

6 Referencias bibliográficas

- Bolaños Jácome, D. E. (2022). *“Fiesta tradición y cultura” un aprender desde el compartir en el aula escolar en la Institución Educativa Municipal Técnica Microempresarios Los Andes ubicada en el Resguardo Indígena de San Juan (Ipiales), 2021* (Doctoral dissertation, Universidad de Nariño). <https://sired.udenar.edu.co/17082/>
- Bracho-Fuenmayor, P. L. (2025). Diálogo de saberes como método disruptivo en enseñanza-aprendizaje y evaluación del derecho a través de la investigación. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 12(1), 139-154.
<https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/75475>
- Calle Bacuilima, D. F. (2025). *Mediación Pedagógica estrategias pedagógicas en investigación educativa* (Master's thesis, Universidad del Azuay).
<https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/15606>
- Cuartas Vargas, L. A., Millán Ávila, D. L., & Carabalí Zúñiga, D. (2023). Causas e incidencias de la poca participación de las familias en el proceso educativo de los niños y las niñas en el grado tercero del centro educativo “Colegio Reyes y Sacerdotes” del municipio de Jamundí. <https://repositorio.uniajc.edu.co/server/api/core/bitstreams/673a5fdb-f961-4df6-a766-e3b6e7916290/content>
- DANE. (2019). Población indígena de Colombia. Resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda 2018 (16 de septiembre). Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-2019.pdf>
- De la Comunidad Gran, C. I., & De Los Pastos, T. D. P. JORGE BAYARDO GUEPUD ARIAS

GOBERNADOR INDIGENA PERIODO 2016. <https://puerres.com.co/wp-content/uploads/2023/12/Plan-de-Vida-gran-Tescual-Puerres.pdf>

Duarte-Sánchez, D. D., & Guerrero-Barreto, R. (2024). Métodos y técnicas en investigación cualitativa: una revisión integral en ciencias sociales. *Revista de la Sociedad Científica del Paraguay*, 29(2), 90-102.

https://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2617-47312024000200090

El Centro de Estudio de Desarrollo Regional (CEPRE), 2024. Contexto del municipio de Cumbal -Nariño.

Flores, G. (2018). Metodología para la Investigación Cualitativa Fenomenológica y/o

Hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Psicoterapia Existencial*, (17), 17-23

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58457909/metodologia_para_la_investigacion_cualitativa_fenomenologica_y_o_hermeutica-libre.pdf?1550708216=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3Dmetodologi_a_para_la_investigacion_cuali.pdf&Expires=1781564645&Signature=anacC9iKw1KONTMipGMqv-o8sYGWDFesQU2WvzccidTMusrYp079ima~AtOdsYIsOjJdXDmtXr4aRg~4LwkAbNWx~MYEojWWKIUBCeIKmQQ8hsRsWnfevbH~OiCxaHjWgDiCJiQVo5cU7uVzT79RWAvOdUdlAnykTjRtXWMv7DNTF54ZSobMBsDHtBwAYU0VnK43B602OzOLbe9t345AY7SJafpE6vqcH~C5Oyou4l-W8PRrLtQY0~SSqawjiH3hFIH~5IvRgyBwd~Vcwn7jdGZEh2jbWz8f8YcTpPT-SueoFoaPQYPQ4dpsF0cBZAxrS3Ugcq8hS1B83jpGiFMg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Franco, H. A., Tobón, C. G., & Parra, Y. G. (2017). Abandono y maltrato en la primera infancia, una mirada desde la política pública. *Revista Boletín Redipe*, 6(3), 139-146.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/215/212>

Galarza, C. A. R. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>

García Soller, T. M., Sulca Rojas, J. C., & Carazas Durand, C. R. (2026). Estrategias didácticas para el aprendizaje: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1).

https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632026000102116&script=sci_arttext

Giraldo, J. I. Z., & Taborda, W. A. L. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179-186. Recuperado de

<https://umapp002.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/3657/2717>

Giraldo, J. I. Z., & Taborda, W. A. L. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179-186. [file:///C:/Users/Isabel/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/Isabel/Downloads/Dialnet-EducacionPropiaComoRescateDeLaAutonomiaYLaIdentida-8071024.pdf)

[EducacionPropiaComoRescateDeLaAutonomiaYLaIdentida-8071024.pdf](file:///C:/Users/Isabel/Downloads/Dialnet-EducacionPropiaComoRescateDeLaAutonomiaYLaIdentida-8071024.pdf)

James Anaya, S. (2005). *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*. Trotta.

<https://core.ac.uk/download/pdf/304897732.pdf>

Labra, G. H., & Muro, M. D. J. S. (2018). La inclusión del patrimonio cultural de México a través de las pedagogías propias de los pueblos originarios como valores compartidos en los programas de formación docente. *Clío*, (44), 325-341.

<https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/clio/article/view/8689/7428>

López, G., & Guíamaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*. 29 de Agosto del 2025, (10), 31-55.

<https://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/article/view/6742>

- López-Herrera, F., & Salas-Harms, H. (2009). Investigación cualitativa en administración. *Cinta de moebio*, (35), 128-145. <https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n35/art04.pdf>
- Luque, J., & Rodríguez, M. (2019). Saberes ancestrales indígenas: una cosmovisión transdisciplinaria para el desarrollo sustentable. *Novum Scientiarum*, 3(7), 78-92. <https://core.ac.uk/download/pdf/277658247.pdf>
- Martínez Godínez, V. L. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3790>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). *Familias y comunidades*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). Orientaciones técnicas para la atención integral y la educación inicial con enfoque diferencial para grupos étnicos. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Orientaciones-pedagogicas-para-la-educacion-de-grupos-etnicos/379705:Orientaciones-pedagogicas-para-la-educacion-inicial-de-grupos-etnicos>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El arte en la educación inicial* (Documento N.º 21). <https://www.mineduccion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341813:Documento-N-21-El-arte-en-la-educacion-inicial>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Prácticas de cuidado y crianza*. Organización de Estados Iberoamericanos. https://contenidos.mineduccion.gov.co/ntg/men/pdf/Practicas_de_Cuidado.pdf
- Ministerio del Interior. (2020). Resguardos indígenas de Colombia – Información territorial y organizativa. Bogotá.

Núñez, J. N., & Infante, L. (2024). La interpretación de grupos focales como articulación de significaciones. *Polis (Santiago)*, 23(69), 305-336.

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071865682024000300305&script=sci_arttext&tlng=en

ONIC – Organización Nacional Indígena de Colombia. (2018). *Pueblos indígenas de Colombia: territorio, cultura y organización*. Bogotá.

Pihuave, C. A. R., & Martínez, M. E. M. (2019). El rol protagónico de los padres en la educación de los niños y niñas. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales (RCCS)*, (8), 15.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9084765>

Rodríguez-Amortegui, E. D. (2024). El Diálogo de Saberes: Estrategia Pedagógica para la Recuperación Cultural. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-14.

<https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/1091>

Rondón, C. I. V. (2020). El Hecho Educativo desde la Participación de la Familia: Un Asunto Transdisciplinario. *Revista Scientific*, 5(15), 289-304.

<https://www.redalyc.org/journal/5636/563662155015/563662155015.pdf>